

**LAIANNY DE FÁTIMA SIMÕES DA SILVA**

**GESTÃO EDUCACIONAL: ANÁLISE DO MAL-ESTAR  
DOCENTE NAS ESCOLAS DO DISTRITO  
ADMINISTRATIVO DE MOSQUEIRO**

**Orientadora: Professora Doutora Ana Paula Lopes Silva**

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias**

**Escola de Ciências Económicas e das Organizações**

**Lisboa  
2016**

**LAIANNY DE FÁTIMA SIMÕES DA SILVA**

**GESTÃO EDUCACIONAL: ANÁLISE DO MAL-ESTAR  
DOCENTE NAS ESCOLAS DO DISTRITO  
ADMINISTRATIVO DE MOSQUEIRO**

Dissertação defendida em provas públicas, na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, no dia 25 de Maio de 2017, perante o júri, nomeado pelo Despacho Reitoral nº165/2017 de 5 de Maio, com a seguinte composição:

Presidente: Professor Doutor António Augusto Teixeira da Costa

Arguente: Professora Doutora Felipa Cristina Henriques Rodrigues Lopes dos Reis

Orientadora: Professora Doutora Ana Paula Lopes da Silva

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias**

**Escola de Ciências Económicas e das Organizações**

**Lisboa  
2016**

*Por tanto amor, por tanta emoção*

*a vida me fez assim.*

*Doce ou atroz; manso ou feroz*

*Eu, caçador de mim.*

Magrão & Sá

Dedico este estudo ao maior tesouro que Deus poderia ter me dado. Aqueles que são responsáveis por cada pedacinho daquilo que vou juntando da vida, aprendendo, reinventando e a cada dia me modificando porque somos eternamente “tentantes”, ensinando-me que nunca estamos prontos, e sim, que devemos estar dispostos a sempre melhorar. A força e o calcanhar de Aquiles: a minha pequena “grande” família.

## Agradecimentos

À Deus, por toda a condução da minha vida por essas terras, mares e ares, dando-me oportunidade de experienciar momentos ímpares de formação de caráter e personalidade.

Aos meus pais, Lair e Fátima, que nunca mediram esforços para proporcionar um alicerce forte e recheado de amor, premissas básicas de família, educação, ensinamentos de justiça, força e especialmente de fé.

Aos meus avós paternos, Luiza Ourique da Silva e Raimundo Mendes da Silva (*In Memoriam*), que iniciaram uma trajetória linda de vida baseada na humildade, força, dedicação e muito amor que hoje é sentido por todos que fazem parte desta família, sentindo a cada ação, o toque dos dois no ser pai, mãe e avós.

Aos meus avós maternos, Maria do Carmo Santos Simões (*In Memoriam*) e Raimundo Corrêa Simões (*In Memoriam*), que convivi intensamente desde a infância permeada por um quintal das maravilhas, onde aprendi a andar, cair e especialmente levantar todos os dias para olhar um dia novo.

A Léia que desde a mais tenra infância auxiliou a minha criação juntamente com meus pais, e que durante a ausência por força de trabalho desempenhava o papel de educadora, sempre direcionada ao bem-estar pessoal e que pudesse realizar os meus sonhos.

A minha irmã, Laryssa Simões, pelo companheirismo, brincadeiras, aprendizados e especialmente pelo presente que nos deu, iluminação de nossas vidas e a oportunização de renascer para a alegria e pureza do ser criança. A nossa Claryssa, linda da Dinda, “Dadá”.

A todos os mestres que tive durante a evolução da vida escolar e universitária, estes que foram fundamentais a função e filosofia que desenvolvo hoje em minha carreira como Professora.

A minha dedicada e incentivadora orientadora Professora Doutora Ana Paula Lopes da Silva que diante das adversidades sempre incentivou e fortaleceu a visualização ao longe do meu

objetivo que a cada dia foi ficando mais próximo até tornar-se a realização de mais um sonho possível.

Aos gestores e coordenadores pedagógicos das escolas de Mosqueiro que se dispuseram a participar e fortalecer a pesquisa na Ilha, no entendimento da investigação científica como instrumento de qualificação de técnicas e teorias almejantes ao bem-estar docente. Em especial, aos colegas Iran Lima, Hidevange Passos e Roberto Cemeas pelo apoio incondicional em todas as etapas de construção desta dissertação.

Aos professores que participaram da aplicação dos questionários, que empenhados estiveram em também colaborar com esta pesquisa que serviu de instrumento de análise ao nosso fazer educativo. Especialmente aos da Escola Anna Barreau Meninéia, no Distrito de Mosqueiro, que vivenciaram e abraçaram, junto comigo, essa “luta” por mais uma etapa no entendimento do fenômeno do mal-estar docente.

Aos obstáculos que tive durante a realização do Curso e outros que foram impostos forçosamente oriundos de inflexibilização do pensamento, pedras que serviram de trampolim para fortalecer a determinação e impulsionar o desejo de conclusão deste tão almejado Mestrado.

A todos que direta ou indiretamente contribuíram com incentivo, participação, bons votos e palavras positivas.

## RESUMO

As novas demandas sociais, econômicas e políticas que são apresentadas a atual sociedade ressignificam muitas idealizações sobre as pessoas, as classes profissionais e a maneira de lidar com um cenário, especialmente educacional, que se modifica constantemente e em uma velocidade célere. Na profissão de professor observou-se a elevação de casos de doenças psíquicas, físicas e demais acometimentos a presente categoria, admitimos assim, como primordial o objetivo desta dissertação, descrever, analisar e compreender como se manifestam nas instituições do Distrito Administrativo de Mosqueiro (DAMOS), e em que medidas as atuais condições de trabalho colocam novas exigências aos gestores ensejando possibilidades ou dificuldades ao trabalho no ensino fundamental. Temos como objetivos específicos: a) indicar as patologias diagnosticadas em docentes do DAMOS; b)descrever as situações e fatores condicionantes do mal-estar e o adoecimento dos docentes apontados pelos mesmos; c) verificar se nos projetos políticos pedagógicos desenvolvidos nas escolas há contemplação de ações que visem o bem-estar docente; d) descrever os projetos de combate ao mal-estar docente desenvolvidos pela gestão das escolas. Para coleta de dados, utilizamos questionários aos professores, entrevista aos gestores e análise dos PPP's, mesclando estudos teóricos e empíricos, versando em uma caracterização qualiquanti. Como resultados principais obtivemos: a) doenças osteomusculares e psíquicas, b) a falta de infraestrutura, deficiência na comunicação entre as pessoas/setores, c) a construção unilateral dos PPP's e a sua não-reavaliação, d) a ausência total de projetos oriundos das escolas no combate ao mal-estar docente. Desta feita, apontamos para a viabilização de formações advindas das secretarias de educação às escolas que proponham uma nova visão sobre a necessidade de projetos direcionados à saúde dos professores e processos gestacionais valorizadores da pessoa do professor.

**Palavras-chave:** gestão educacional, projeto político pedagógico, mal-estar docente, saúde ocupacional.

## ABSTRACT

The new social, economic, and political demands that are presented in today's society reignite many idealizations about the people, the professional classes and the way of dealing with a scenario, especially educational, that changes constantly and at a rapid rate. In the profession of professor, we observed the increase of cases of psychic, physical and other disorders in this category, and thus, as primordial the objective of this dissertation, describe, analyze and understand how they manifest themselves in the institutions of the Administrative District of Mosqueiro (DAMOS), And in what measures the current working conditions put new demands on managers by providing possibilities or difficulties to work in elementary school. We have specific objectives: a) to indicate the pathologies diagnosed in teachers of DAMOS; B) describe the situations and factors conditioning the malaise and the sickness of the teachers pointed out by them; C) to verify if in the political pedagogical projects developed in the schools there is contemplation of actions that aim at the teacher well-being; D) describe the projects to combat teacher malaise developed by the management of schools. For data collection, we used questionnaires to teachers, interviews managers and analysis of PPPs, merging theoretical and empirical studies, dealing with a qualitative-quantitative characterization. The main results obtained were: A) musculoskeletal and psychic diseases, B) lack of infrastructure, lack of communication between people / sectors, C) unilateral construction of PPPs and their non-reassessment, D) the total absence of projects from schools in the fight against teacher malaise. This time, we aim at the viabilization of formations coming from the departments of education to the schools that propose a new vision on the necessity of projects directed to the health of the teachers and gestational processes valuing the person of the teacher.

**Keywords:** educational management, pedagogical political project, teacher malaise, occupational health.



## ABREVIATURAS E SÍMBOLOS

BO	Boletim de Ocorrência
DAMOS	Distrito Administrativo de Mosqueiro
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
EMEIF	Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental
EJA	Educação de Jovem e Adulto
HP	Hora Pedagógica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NAST	Núcleo de Assistência a Saúde do Trabalhador
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ORM	Organização Rômulo Maiorana
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PA	Pará
PPP	Projeto Político Pedagógico
PNE	Plano Nacional de Educação
RME	Rede Municipal de Educação
SEMEC	Secretaria Municipal de Educação e Cultura
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação
UEI	Unidade de Educação Infantil

## ÍNDICE

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>14</b>
<b>CAPÍTULO 1 - Mal-estar docente: multifaces do professor contemporâneo</b>	<b>19</b>
1.1 - Abordagem inicial sobre a relação mal-estar, docência e trabalho	19
1.2 - O sinal de alerta na função do docente: quando algo não vai bem	22
1.3 - Bullying ao docente: indicativos de violências diretas à figura do professor	26
<b>CAPÍTULO 2 – A Gestão como função propulsora da qualidade no trabalho</b>	<b>31</b>
2.1 – O material dourado das organizações: as pessoas	31
2.2 – Algumas definições e funções na Gestão de Pessoas	33
2.3 – A gestão democrática nas escolas	34
2.4 – O Projeto Político Pedagógico: o mote condutor da vivacidade dentro nas escolas	37
2.5 – Chefe ou líder? – o papel do gestor escolar no gerenciamento do trabalho	39
2.6 – A Avaliação Institucional como instrumento de análise gestacional nas escolas	43
<b>CAPÍTULO 3 - Carreira, Gestão e Saúde docente: interfaces de casos de gestão escolar no Distrito de Mosqueiro</b>	<b>46</b>
3.1 – Caracterização do Município de Belém e Distrito Administrativo de Mosqueiro	46
3.2 – O lócus, métodos e técnicas	48
3.3 – Análises das Escolas Pesquisadas	50
3.3.1 – Apresentação e análise dos dados da Escola X	50
3.3.2 – Apresentação e análise dos dados da Escola Y	56
3.3.3 – Apresentação e análise dos dados da Escola Z	62
3.3.4 – Análises e narrativas dos PPP's e entrevistas com os gestores	66
3.3.5 – Análise comparativa entre as escolas X, Y e Z	69
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>75</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>79</b>
<b>APÊNDICES</b>	<b>I</b>
Apêndice I – Matriz de construção do questionário	II
Apêndice II – Questionário	III
Apêndice III – Roteiro de entrevista aos gestores	VI
Apêndice IV – Matriz de análise de conteúdo “Escola X”	VII
Apêndice V – Matriz de análise de conteúdo “Escola Y”	XII
Apêndice VI – Matriz de análise de conteúdo “Escola Z”	XVII

## **ÍNDICE DE FIGURAS**

Figura 1 – As pessoas são parceiros ou recursos das organizações?	<b>32</b>
Figura 2 – Mapa da Região Metropolitana de Belém	<b>47</b>

## **ÍNDICE DE TABELAS**

Tabela 1 – Professores afastados para licença-saúde	<b>21</b>
Tabela 2 – Cursos de aperfeiçoamento profissional	<b>54</b>
Tabela 3 – Turnos de atuação dos docentes da Escola Y	<b>58</b>

## **ÍNDICE DE GRÁFICOS**

Gráfico 1 – Tempo que leciona	<b>51</b>
Gráfico 2 – Reavaliação do PPP	<b>53</b>
Gráfico 3 – Faixa etária dos docentes	<b>56</b>
Gráfico 4 – Afastamento por problema de saúde	<b>60</b>
Gráfico 5 – Reações e sensações de mal-estar	<b>61</b>
Gráfico 6 – Localidade de residência	<b>62</b>
Gráfico 7 – Construção do PPP	<b>64</b>
Gráfico 8 – Incentivo a saúde ocupacional	<b>65</b>
Gráfico 9 – Escolaridade dos docentes das escolas X, Y e Z	<b>70</b>
Gráfico 10 – Construção do PPP nas escolas X, Y e Z	<b>71</b>
Gráfico 11 – Projetos de incentivo a saúde ocupacional	<b>72</b>
Gráfico 12 – Como exterioriza as sensações e percepções de mal-estar docente	<b>73</b>

## INTRODUÇÃO

A busca por novos conhecimentos, mais do que nomeado como clichê da era moderna, reforça a atuação de qualquer pesquisador que não estagna os resultados de seus trabalhos, pelo contrário, avança progressivamente em prol de melhorias significativas na atuação profissional, relevância empírica e social.

Com a acelerada transformação que a sociedade tem passado, nas últimas décadas, vem-se instaurando mudanças estruturais das mais profundas que podem ser analisadas em todos os campos da vida humana, sejam nas áreas econômica, social, política, cultural e/ou educacional, sendo este último o foco norteador da presente pesquisa que direciona a linha de investigação às instituições escolares.

Nas mudanças ocorridas quanto ao mundo trabalho, Kuenzer (2000) reflete que há novidades no padrão da geração que sofre interferência direta do capitalismo, emparelhando todas estas transformações da economia e da reestruturação da produção, passando a exigir diferenciadas formas de organização e conseqüentemente de relações sociais. No campo educacional, emerge a necessidade de um projeto pedagógico que torne-se capaz de atender a estas novas demandas, onde a linha dorsal é a mudança de políticas e postura dos atores que fazem educação e práticas sociais da e na comunidade.

Com a introdução gradativa das expectativas diante das políticas públicas no enfrentamento dos problemas existentes quanto ao cotidiano das escolas, tem-se o entendimento que poderiam reduzir tais dificuldades ou até mesmo elevar as discussões acerca da qualidade na educação. Contudo, somente o direcionamento, destas linhas de pensamento para a educação, não constitui uma forma de efetivamente auxiliar alunos e professores a um ensino de melhor qualidade, posto que existem muitos outros pontos que também devem ser abordados a partir das políticas públicas, como as problemáticas da indisciplina, drogas, doenças ocupacionais e a própria violência que vem se instalando nas escolas do País, dando a sensação de insegurança total.

Neste sentido, o cenário atual das escolas, em sua maioria, nos permite visualizar vários aspectos que causam descontentamento entre alunos, pais, responsáveis e docentes, como aspectos estruturais, de dinamicidade, resultados, gestacionais, entre outros, que vieram ao longo do tempo intensificando-se e hoje estão instalados em muitas escolas, necessitando de ações imediatas e focais nas principais problemáticas.

E nesta instância, das reflexões em torno das teorizações e modificações de paradigmas, visualizamos que as instituições escolares estão cada vez mais empenhadas em analisar criticamente as suas realidades, percebendo-se permeadas pela precariedade nos prédios, dificuldades regimentais, a falta de equipamentos e materiais didáticos adequados a prática pedagógica.

Além do exposto, a situação da formação inicial e continuada dos professores, que em termos de qualidade, não vem acompanhando a aceleração da expansão da rede de ensino, qualidade essa impossibilitada ainda pela ausência de políticas consistentes para a educação, o que tem reforçado uma formação aquém e em consequência: salários ultrajantes, ausência ou emperramento de planos de carreira e o sentimento total de impotência desses profissionais perante os problemas enfrentados no cotidiano da escola. Estes problemas têm causado a intensificação de doenças e sentimentos de desesperança e desmotivação, cada vez mais presentes em seu self-suporte, designado por estudiosos como mal-estar docente, temática escolhida como ponto de partida para a verificação da atuação dos gestores educacionais do Distrito de Mosqueiro diante desta problemática.

A área educacional tem avançado paulatinamente, tanto em discussões acadêmicas quanto nas investigações dos mais diversos assuntos no presente nicho de estudo, aprimorando o desenvolvimento não só da literatura, o desenvolvimento de gestão para fins da qualidade do ensino-aprendizagem e resultados nacionais, estaduais e municipais. Entretanto, ainda há muito a ser investigado quanto a gestão educacional, qualidade do trabalho desenvolvido em sala, os mais diversificados casos de violência adentrando o espaço escolar, o adoecimento cada vez mais constante dos docentes no lócus, especialmente, da Escola pública, dentre outros que se fazem necessários conhecer para intervir criando um ambiente mais harmonioso e proveitoso para todos.

Com as novidades das conceituações e pesquisas na vertente da Gestão de Pessoas, a atuação do gestor educacional, ganha um novo olhar que ultrapassa a imagem que se tinha há poucas décadas, apenas da “visão” ou “competência”, preocupado exclusivamente com a ordem, a disciplina, os horários, os formulários e as exigências burocráticas. Vai, além disso, sendo considerado um líder intelectual que responsabiliza-se não apenas pela coordenação do projeto pedagógico da Escola, mas facilita, media, analisa e avalia o processo coletivo de aprendizagem. Com isso, hoje, o gestor - na função do diretor – é um dos componentes importantes do processo de gestão da Escola e, como líder, torna-se responsável pela condução deste processo constante de reaprendizados.

Com esse embasamento, teceu-se o interesse primordial na linha da gestão educacional, pois, se é a educação o ofício de "produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é conduzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens" (Saviani, 1997, p.11), como tratar dos seus "atores" sem encharcar-se da subjetividade que emana da essencialidade desta atividade? E, mais ainda, como pensar a educação, a partir do educador(a), sendo eu própria educadora, senão (me) descobrindo a cada dia um pouco mais na função escolhida.

A escolha desse tema deve-se inicialmente à minha trajetória profissional na área de Educação como professora do Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal de Ensino de Belém, e Especialista em Educação na Rede Estadual. Ao longo dos anos de formação e atuação profissional, venho deparando-me com situações, relatos e queixas por parte dos professores, de diferentes níveis de ensino, sobre os seus sentimentos de desencantamento, frustrações, insegurança e desajustamentos em relação ao seu trabalho. Simultaneamente, constatava o crescimento de casos de adoecimento físico, mental, emocional dentre estes professores e levantava indagações: se as condições de trabalho no magistério estariam contribuindo para esse quadro e /ou outras situações, e quais seriam, e ainda como minimizá-las.

Temos efetiva consciência do processo de conhecimento que materializam-se em muitas "batalhas" a enfrentar e o final é sempre algo que não pode ser preciso, uma incógnita. Cada passo direcionado ao processo de aprendizagem nos desafia e precisamos fazer um novo movimento tentando superar a dúvida que adquirimos. Nem sempre aprendemos aquilo que esperávamos e as recompensas, às vezes, não se concretizam – é o processo flexível do conhecimento. Neste sentido, a educação é a essência própria da vida, e esta se fortalece na renovação, na superação e na perda do que está à frente, até dos medos.

Almeja-se que este estudo possa dar uma contribuição, ainda que inicialmente, para a análise e compreensão dos processos e condições de adoecimento do professor se apoiando para isso, nas primeiras análises e questões levantadas, neste campo de investigação, por diferentes autores, e, conseqüentemente, em pesquisas de campo adentrando a gestão educacional das Escolas da Rede Municipal de Ensino de Belém, mais especificamente no Distrito Administrativo de Mosqueiro (DAMOS).

O objetivo da presente pesquisa consiste em analisar a atuação da gestão educacional das Escolas municipais do DAMOS no combate às situações de mal-estar docente, no



exercício da profissão, e em que medida as atuais condições de trabalho ensejam novas exigências aos gestores e/ou dificultam o trabalho do professor do ensino fundamental.

Para isso, iniciamos o capítulo 1 versando sobre as conceituações de mal-estar docente, perpassando pela relação da docência e o mundo do trabalho, bem como estes acometimentos como sinal de alerta a sua função profissional e os casos de bullying docente, cada vez mais constantes nas instituições escolares.

Como reforça Marchesi (2008), o mal-estar docente é uma estafa profissional que afeta o trabalho, as relações pessoais e o sentido de sua atividade. Para o autor, a origem desse fenômeno está situada na personalidade dos professores e na maneira como eles enfrentam seu trabalho diante das condições sociais e educacionais.

No capítulo 2, tratamos sobre a gestão como função propulsora da qualidade no trabalho, evidenciando a relevância das pessoas como material dourado das instituições/organizações, as principais conceituações sobre Gestão de Pessoas, a necessária gestão democrática nas escolas, a vivacidade dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP), a função do gestor como líder interacional e propulsor de positivities, e a avaliação institucional como instrumento de análise gestacional nas escolas.

Ainda que a pesquisa trate do dimensionamento afetivo e singular dos professores, em especial, do mal-estar docente e suas implicações na identidade profissional, a investigação da pesquisa contempla ainda os aspectos institucionais de composição dos Projetos Políticos Pedagógicos desenvolvidos nas escolas municipais de Belém, como instrumento norteador da sua dinâmica macro, descrição dos procedimentos de construção e, ainda, se há contemplação de itens direcionados a estimulação da saúde dos docentes.

No capítulo 3, apresentamos o estudo empírico, caracterizando o Município de Belém, o Distrito Administrativo de Mosqueiro, a metodologia, bem como a análise dos questionários, entrevistas e PPP's disponibilizados pelas escolas envolvidas na pesquisa. Ratificamos que o lócus é inovador perante a literatura que possuímos, frente a temática da relação entre Gestão educacional, Projeto Político Pedagógico e o "mal-estar" docente, uma vez que poucas pesquisas são encontradas versando sobre essa questão. Por isso, acreditamos em sua relevância vertical, levando em conta o estudo dessas instituições e o olhar direcionado a saúde de seus docentes.

Finalmente, enseja-se as considerações finais abordando um retrospecto dos principais assuntos introduzidos no estudo, assim como os resultados obtidos, não objetivando esgotar as discussões sobre a temática ou acreditar que respondem a todos os questionamentos, mas

acrescentar informações importantes que podem no futuro gerar mais pesquisas que viabilizem ações e melhorias à saúde ocupacional dos docentes.

Na redação desta dissertação utilizamos as Normas APA para elaboração e apresentação de Teses de Doutorado, aplicáveis às dissertações, trabalhos de projeto e relatórios de estágio de Mestrado, com base no Despacho Nº 30/2014, assinado em 7 de julho de 2014.

## CAPÍTULO 1.

### Mal-estar docente: multífaces do professor contemporâneo

#### 1.1 Abordagem inicial sobre a relação mal-estar, docência e trabalho

A busca incessante pela homeostase<sup>1</sup> humana vem sendo alvo de várias leituras e pesquisas que direcionam categorias profissionais, ou não, ao fortalecimento de uma cultura da saúde ou mesmo o tão sonhado equilíbrio entre a mente, o corpo e a sociedade, ou melhor, as relações com a sociedade. Contudo, para entender mais a fundo sobre a saúde que idealizamos, é necessário revisitar conceitos que visem um esclarecimento mais profundo e entendimentos do que dizem os autores sobre a doença e os processos de adoecimento.

[...] adoecer, de apresentar uma perturbação, uma interrupção, sensação ou distúrbio de funções, sistemas ou órgãos do corpo. Expressa um conjunto de sinais e sintomas associados a qualquer processo mórbido e que formam juntos o quadro de doença que é caracterizada, no âmbito da medicina, por, pelo menos, dois critérios: (1) agente etiológico reconhecido; (2) grupo identificável de sinais e sintomas ou alterações anatómicas compatíveis. (Delp e Manning, 1976, citado a partir de Assunção, 2010).

O processo de diagnóstico, para a classe docente, tem fundamental importância no sentido de revelar as implicações físicas e emocionais destes, sendo a primeira como precedente da doença em si e a segunda vislumbrada quanto a enfermidade. Isto é, para os clínicos, a enfermidade é um processo, uma vez que não condiz apenas a resposta tecidual do organismo, mas a reação do paciente, sendo algo único em sua história e que não ocorrerá nunca mais da mesma maneira.

Nas atividades laborais do dia-a-dia, estamos cercados por situações desfavoráveis que possivelmente levam ao desgaste gradual do *self*-suporte dos indivíduos, emparelhando a sintomas e sinais que adiante serão o estopim ao desenvolvimento de doenças, das mais diversas, comprometendo o funcionamento das instituições. O absentismo, desmotivação, atrasos, depressão, indisciplina funcional, dores osteomusculares, entre tantos outros, são

---

<sup>1</sup> É a propriedade de um sistema aberto, referente a seres vivos, na possibilidade de regular o seu ambiente interno, mantendo uma condição estável ligada a múltiplos ajustes de equilíbrio dinâmico, controlados por mecanismos de regulação inter-relacionados.

observados em instituições com problemas laborais devido ao mal-estar/adoecimento de seus servidores.

Para entender mais profundamente sobre este fenômeno, precisamos ir ao cerne do vocábulo principal e conhecer o significado do termo mal-estar.

Mal-estar: [De mal+estar] indisposição ou perturbação orgânica; doença de pouca gravidade; incômodo [...] ansiedade mal definida; inquietação. Situação incômoda, constrangimento, embaraço. (Novo, 1975, p. 871)

Desta feita, pode-se conceituar que a expressão mal-estar é abordada quando sabemos que algo não vai bem tanto no contexto individual, quanto nas abordagens coletivas dentro dos ambientes profissionais, embora ainda não se saiba definir especificamente o que não funciona e qual o motivo.

Na ocorrência desse processo há um desgaste do homem, enquanto profissional em tempos de modernidade, não somente por processos naturais, como o envelhecimento e acometimento de doenças biológicas e fisiológicas, mas também em fatores psicossociais, considerando que o mesmo ocupa tempo expressivo de vida humana desempenhando papéis funcionais dentro de instituições públicas, privadas, comerciais ou autônomas.

Ainda que se tenha visualizado vários estudos atuais sobre o mal-estar e por mais moderno que possa parecer, a temática abordada ultrapassa os longínquos períodos da antiguidade.

Na história do conhecimento das relações entre fatores relacionados ao trabalho e adoecimento, o lançamento, em 1700, do *Tratado sobre as doenças dos trabalhadores (De morbis artificum Diatriba)*, do médico italiano Bernardino Ramazzini (1633-1714), é considerado um divisor de águas, tendo sido importante referência para a área até o século XIX, quando novos problemas sanitários surgiram em decorrência da Revolução Industrial. Ramazzini estudou exaustivamente os riscos ocupacionais e as doenças associadas a mais de cinquenta profissões. (Faiman, 2012, p.22)

A doença substancialmente torna-se foco central de estudos cada vez mais aprofundados na carreira dos profissionais, já que perfaz caminhos que atrapalham o desenvolvimento de um processo fundamental a todos dentro de uma sociedade: o trabalho. O sentido da palavra adoecimento nos remete assim ao aparecimento de perturbações, interrupções, sensações ou distúrbios de funções do sistema ou órgãos do corpo que gradativamente vão instalando-se, gerando sintomas negativos aos trabalhadores. Marx (2006) retrata que o trabalho é a essência do homem, é por meio dele que se relaciona com a natureza e a transforma. Conscientizam-se da sua condição social e promovem mudanças que são capazes de emancipá-los da exploração capitalista.

O trabalho, como criador de valores-de-uso, como trabalho útil é indispensável à existência do homem, quaisquer que sejam as formas de sociedade, é necessidade natural e eterna de efetivar o intercâmbio material entre homem e natureza e, portanto, de manter a vida humana (Marx, 2006, p. 64-65).

A questão é que ao mesmo tempo em que o trabalho é fonte de realização profissional e conscientização social, ele pode ser também maléfico e degradante da saúde física e mental do homem, quando a exploração se faz em uma condição constante e permanente em sua vida. E dentre as várias categorias que sentem claramente este processo de desvalorização e precarização do trabalho, encontra-se o trabalhador docente, como afirma Abreu e Landini (2003).

É preciso notar que as condições do professor refletem a realidade do trabalho na sociedade capitalista, marcada por mediações, conquistas e derrotas da classe trabalhadora por melhores condições de trabalho e vida. Nesse sentido, o salário do professor é regulado pelo trabalho assalariado em geral pelo valor socialmente definido da força-de-trabalho. (Abreu e Landini, 2003, p.04).

Assim, o declínio nas condições gerais do trabalho docente, diz respeito à perda de sua autonomia, muitas vezes apenas executando seu trabalho, não participando do processo inicial de elaboração; deste modo, o trabalho deixa de ser fonte de realização, e sua execução mecaniza-se, ficando vazia de sentido. Relativamente a esta problemática, no nosso contexto, tomamos como base um estudo da Mestre Karina Bordalo (2014) em que parametrizou os últimos índices alarmantes quanto a processos de afastamento para licença-saúde na Rede Municipal de Educação de Belém (RME), Estado do Pará (PA), Região Norte do Brasil.

Na Secretaria Municipal de Educação de Belém (SEMEC) possui-se o Núcleo de Assistência a Saúde do Trabalhador (NAST) com o objetivo de gerenciar os processos de adoecimento/saúde de seus funcionários e com base na pesquisa de Bordalo (2014, p.64), obteve-se os seguintes dados importantes:

Tabela 1 – Professores afastados para licença-saúde

Cargos	Quantitativo numérico de professores	Quantitativo percentual de professores
Professor Licenciado	717	50,39%
Professor Pedagógico	681	47,86%
Professor de Estudos Adicionais	25	1,75%
Total:	1.423	100%

Fonte: Elaborado a partir da análise dos dados do NAST/SEMEC 2012 in Bordalo, 2014, p.64.

Dentre o percentual apresentado na tabela 01 referente ao afastamento, temos uma média de 50% tanto para professores licenciados, quanto pedagógicos, o que indica um percentual significativo de licença-saúde/ano por estes profissionais, implicando em afastamentos do local de trabalho e desgaste mental, físico e psicológicos que ratificam a necessidade de pesquisas mais constantes quanto aos sintomas e sinais evidentes de uma problemática muito maior e que merece total atenção.

Enfim, com estes índices numéricos e percentuais tão expressivos e ainda considerando que não houve mudanças significativas no quantitativo de docentes até o presente ano, ratificamos a importância deste estudo, tanto para a comunidade acadêmica quanto para a sociedade, uma vez que discutimos tanto a relação do mal-estar docente, que estagna o trabalho e fluxo dinamizador das escolas, assim como também a função primordial dos gestores escolares enquanto protagonistas neste processo de combate consciente aos entraves e dificuldades que estes profissionais enfrentam com o desenvolvimento de projetos e programas que visem à saúde profissional.

## **1.2 – O sinal de alerta na função do docente: quando algo não vai bem.**

A saúde é um dos direitos humanos fundamentais a uma vida digna, relativamente à qual todas as pessoas deveriam sentir-se respeitadas perante a Constituição<sup>2</sup>. Não se julga aqui o mérito de países desenvolvidos sobrepostos aos subdesenvolvidos, mas sim, a igualdade entre as nações garantida pela Declaração Universal dos Direitos Humanos que reforça esse sentimento de equidade entre as Nações e seus cidadãos.

O ser humano comumente vive em constante busca da felicidade e do bem-estar. Desta feita, ambos os sentimentos são fundamentais para a saúde e para a vida das pessoas de maneira geral. Entretanto, no período em que estamos vivendo, nota-se uma grande quantidade de professores sofrendo com um verdadeiro descontentamento profissional, ou seja, um “mal-estar docente”, condição em que entra em voga por alguns autores, visto as inúmeras e rotineiras contestações dos docentes frente a questões condizentes ao seu trabalho,

---

<sup>2</sup> O documento é um conjunto de regras de governo que rege o ordenamento jurídico de um País. A versão em vigor atualmente -- a sétima na história do Brasil-- foi promulgada em 5 de outubro de 1988. O texto marcou o processo de redemocratização após período de regime militar (1964 a 1985). Em seu Art. 6º São direitos sociais a educação, **a saúde (grifo nosso)**, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. [\(Redação dada pela Emenda Constitucional nº 90, de 2015\)](#)

assim como os muitos casos que são observados por pesquisas científicas de doenças psicológicas e físicas que implicam diretamente na saúde do educador.

O mal-estar docente é, segundo Esteve (1999, p.25) uma expressão utilizada para descrever “os efeitos permanentes de caráter negativo que afetam a personalidade do professor como resultado das condições psicológicas e sociais em que se exerce a docência”. Essas condicionantes vão adentrando paulatinamente a rotina dos docentes, com sensações, sinais e indicativos de que houve mudança de um estado de equilíbrio para o desequilíbrio, possibilitando reveses em seus aspectos físico, psicológico e social. Tais situações acabam por afetar o desenvolvimento da profissão, até então fruto de uma escolha realizada baseada em expectativas.

A escolha de um profissão e as condições de exercício da mesma, contribuem decisivamente para a formação da identidade do indivíduo e conduzem a diferentes graus de satisfação, especialmente no que diz à forma e ao meio no qual desempenha a atividade. (Barros, 2000, p. 39).

É notório que para o alcance da dignidade humana em sua subsistência, estamos totalmente entrelaçados na interface vida versus trabalho, contudo para alguns este têm sido alvo de muitos questionamentos ensejadores de doenças, algo que torna-se nocivo à saúde física e mental de profissionais. Segundo Araújo e Paranhos (2003), no caso dos professores, a relação que se estabelece entre a saúde e o trabalho docente tem fortalecido o enfoque de produções científicas e pesquisas que buscam avaliar os casos de estresse, as fontes de ansiedade e de adoecimento oriundos das condições ambiental e social nas quais a docência tem sido executada. Mancebo (2007) faz notar que

[...] o seu rol de atividades é extenso e sua carga de trabalho se estende para além dos muros das instituições, da carga horária de oito horas diárias, da semana de cinco dias, com a produção de diversos tipos de doenças, desânimo, cansaço, ansiedade, visto que em cada trabalhador, conforme graus diferenciados, sempre existem limitações corporais e subjetivas no enfrentamento desse ritmo de trabalho. (Mancebo, 2007, p. 78).

Por quanto, esta situação de multiplicidade de tarefas a serem embutidas na profissão do docente traz a sensação de sobrecarga de funções, consequência do aumento de seu ritmo e volume de trabalho. Esta situação conflitante conduz os docentes à insegurança, o que reflete em sua prática e, conseqüentemente, no cotidiano escolar quando muitas vezes sentem-se pressionados pela cobrança social excessiva de diversos ângulos, os quais não têm condições humanas de dar conta em sua totalidade, já que agregam valores e novos elementos a cada dia.

As transformações por que têm passado o Magistério e o exercício da docência vêm ao encontro das condições lineares de intensificação do trabalho, tais como as novas funções, competências, atribuições e processos acelerados de especialização, e aos professores são cobrados a enquadrarem-se dentro das escolas e paralelamente ao que preconizam as Leis que regem a educação em nosso País.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, art. 13, os docentes incumbir-se-ão de:

- I- Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II- Elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III- Zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV- Estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V- Ministrar os dias letivos e horas-aulas estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desempenho profissional;
- VI- Colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade. (Brasil, 1996, p. 5)

Todas essas demandas tornam a rotina do professor altamente estressante, as quais causam tensões, angústias, ansiedades, já que a responsabilidade dessa profissão no cenário do século XXI é marcada pelas grandes mudanças na sociedade e a crescente sensação de liquidez do tempo, frente a aceleração do ritmo de vida, o que pode-se verificar em relações pessoais desajustadas, causando a percepção de sofrimento e adoecimento: o mal-estar.

Assim sendo, ao investigar a situação do adoecimento docente necessita-se perceber quais as possíveis variáveis desse processo. Segundo Lopes (2001),

[a]s perspectivas psicológicas com o que o mal-estar docente é estudado são variadas: mal-estar enquanto adoecimento psicológico decorrente da situação de trabalho (perspectiva psicopatológica, no âmbito da qual se utiliza o termo *ansiedade*); mal-estar enquanto gestão mal-sucedida da discrepância entre os problemas que o professor detecta na situação e os recursos que possui (ou considera possuir) para lhes fazer frente (perspectiva comportamental e cognitiva, no âmbito da qual se utiliza o termo *stress*) e mal-estar como discrepância, entre o se gostaria de ser e o que realmente se é como profissional (perspectiva humanista, no âmbito da qual se utilizam os termos “*self*” profissional e “auto-estima”. (Lopes, 2001, p. 44).

A vivência de um momento de rapidez fluente, no que concerne a diversos aspectos dentro da sala de aula, tem levado os docentes a rever e buscar qualificações quanto ao seu planejamento envolvendo novas tecnologias, temáticas de aula relacionadas às demandas sociais (políticas, econômicas e sociais), além de incorporar funções que previamente não



estavam em seu trabalho, sobrecarregando-se e afetando a qualidade de ensino em sala de aula em rotinas desgastantes. Essa sobrecarga recorrente direcionada ao docente poderá possibilitar consequências desde a desmotivação e baixa autoestima diante da função, bem como acometimentos psicopatológicos como a ansiedade, o stress, geradores de mal-estar a esses profissionais que diante de todos esses indicadores vivenciam a busca pelo novo papel do docente na sociedade.

E, sabendo da crescente preocupação no que concerne aos aspectos físicos, psíquicos e laborais pelos quais passam os docentes nas instituições escolares na atual conjuntura e como estes prejudicam o andamento funcional e a sua dinâmica, é que se tem: uma grande incidência de faltas, diminuição do rendimento laboral dos docentes, para além do sofrimento psíquico que provoca.

Ao olhar o ambiente escolar como locus principal desses acometimentos de mal-estar, os sinais apontados anteriormente são concretos quando interferem diretamente na vivência da escola, e mais adiante, serão apontadas nas pesquisas realizadas no campo educacional e instituições escolhidas para este estudo. Porém, não visamos patologias específicas, mas modalidades de experiências dos sujeitos que vivenciam o mal-estar na educação, como sintomas de algo muito mais profundo que estaciona o fluxo de desenvolvimento escolar.

Esteve (1999) abordou como alguns indicadores do mal-estar docente os seguintes fatores principais ou de primeira ordem:

- debilidade dos recursos materiais e condições de trabalho face às necessidades educativas;
- violência nas instituições escolares;
- esgotamento docente e a acumulação de exigências sobre o professor. (Esteve, 1999, p. 89)

A Organização Internacional do Trabalho (OIT) indicou, no ano de 1981, a profissão de professor na classificação de atividade laboral de risco físico e mental, e aqui estão naturalmente incluídos todos os níveis de ensino, embora alguns estudos revelem ainda alguma variância entre eles. Mas de maneira geral, vão sendo pesquisadas cada vez mais situações envolvendo o adoecimento dos docentes sobre as quais, neste subitem, devotaremos atenção aos fatores de primeira ordem ou primários.

Os fatores de primeira ordem adentram os aspectos do comportamento do professor na sua aula, como condições de trabalho e recursos materiais. A falta de recursos materiais não apenas o material didático, mas, de igual teor, problemas na conservação dos prédios, estado

do imobiliário, falta de luminosidade, excessivo calor, são alguns dos problemas apresentados como indicadores. Porém, evidenciamos que as limitações nas regras institucionais interferem também intensivamente na prática dos professores, diálogo reduzido com o corpo diretivo e violência nas instituições escolares (cabe ressaltar a violência pelos seus efeitos quanto à segurança e autoconfiança dos professores no que diz respeito ao aspecto psicológico).

Então, não pretendemos nos prender sobre situações que permeiem o campo tradicional da psicopatologia, ortopedia, fonoaudiologia, nem outras instâncias médicas, não obstante reconhecer a sua relevância, mas observar e pesquisar acerca dos determinantes do modo como o sujeito se insere no campo escolar.

Pretende-se com isso deter as posições do sujeito frente à vivência do mal-estar na escola, que consideramos características do cenário contemporâneo e que são determinantes das formas de mal-estar docente. O trajeto proposto nesta pesquisa não tem obviamente a pretensão de esgotar o tema, no sentido de abordar todas as formas de mal-estar na escola, mas abordá-las frente a figura importante dos gestores escolares e como estes lidam com o problema, tomando como base os Projetos Político Pedagógico (PPP's) designadamente incluindo projetos que visem a minimização dos efeitos do mal-estar nos docentes.

Trata-se tão somente de um recorte orientado por interesses específicos que advêm da nossa experiência como docente e pesquisadora no campo educacional, isto sendo, a investigação do modo como a temática vem sendo debatida no campo da pedagogia, mais especificamente, questionar como os pesquisadores dessa temática concebem tal elemento presente no campo educativo.

Para a elaboração do próximo subcapítulo, analisamos teorizações e publicações sobre o mal-estar docente com o objetivo de verificar a incidência da abordagem sobre essa temática, de modo a legitimar a preocupação nesse campo de estudo. Assim, adentramos no “sofrimento” docente, para que seja possível verificar suas causas mais palpáveis e para levar a cabo ações posteriores que visem possíveis minimizações desses efeitos.

### **1.3 – Bullying ao docente: indicativos de violências diretivas a figura do professor**

A todo momento vemos situações que demonstram a elevação de índices de violência em nossa sociedade, casos que muitas vezes, pela recorrência, tornam-se naturalizados aos olhos de quem vê e de tal maneira são incorporados ao cotidiano. Contudo, a violência não é apresentada apenas em casos de agressões físicas. Com números mais elevados até que a

física, veladas, manifestam-se tal fenômeno nas questões de gêneros, discussões raciais, políticas, esportivas, enfim, diversas circunstâncias sociais e interpessoais, inclusive, nas situações escolares.

Muitos trabalhos de pesquisa e estudos foram e vêm sendo produzidos para analisar o problema da violência nas escolas, especialmente direcionadas a figura do professor. Alguns detectam uma ou outra dimensão, mas concordamos que ainda existe muito a ser pesquisado em relação à existência dos problemas e condicionantes estruturais a esta questão.

Segundo Waiselfisz (2011, p. 6), “(...) conhecer ou reconhecer os problemas e sua magnitude é um passo imprescindível para agir no sentido de equacioná-lo”. Sendo assim, refletir a educação diante dessa problemática social que a afeta, torna-se urgente. Do diálogo entre gestor-professor-aluno-comunidade podem surgir novas ideias, bem como encaminhamentos necessários e positivos ao atual quadro alarmante de violências diretas aos educadores.

Nogueira (2003) ainda analisa que diante do fenômeno da violência, que é apresentado em nossa sociedade com constância preocupante, vemos uma série de dificuldades, que ultrapassam a complexidade do tema e vão em direção a fundamental auto-reflexão, analisando nós mesmos, sobre nossos pensamentos, nossos sentimentos e nossas condutas. Neste sentido, a violência passa por análises que se confundem, se interpenetram, se inter-relacionam com agressão e/ou com indisciplina quando se manifesta na esfera escolar com práticas que vão desde discussões em sala até agressões mais sérias ao próprio professor ou seu patrimônio.

Dessa maneira, faz-se necessário refazer alguns princípios básicos acerca da profissão pedagógica, reconstruindo competências para estabelecer estudos que estejam alinhados aos diagnósticos dos fenômenos de violência, não sob a lente dos idealistas, mas tendo sempre em mente a realidade e adaptando-se à dinâmica das mudanças que ocorrem diariamente no desenvolvimento da sociedade humana com seus avanços tecnológicos.

Diante dessas mudanças nos paradigmas da docência e avanços tecnológicos, alunos e professores, se defrontam com um momento de novidades, como é o caso da introdução das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) nas escolas que oportunizam melhor dinamização nas aulas, mas também observamos outra aceleração, em caráter negativo, de problemas que adentram o cotidiano dessas instituições como é o caso do bullying e que pode ser direcionado a alunos ou mesmo aos professores, vislumbrada nesta pesquisa como um dos fatores importantes de adoecimento e mal-estar docente.

O fenômeno bullying<sup>3</sup> foi escolhido por ser identificado como um conjunto de atitudes de violências físicas e/ou psicológicas que em algumas situações passam despercebidas pela maioria das pessoas e que pode gerar consequências tão ou mais graves, com riscos de permanecer no psicológico da vítima durante toda a sua vida, ou levando a atitudes extremas, como é o caso de licenças, afastamentos ou até mesmo abandono da profissão.

Sabendo da relevância do tema para o cenário atual de nossa sociedade que vive momentos de tensão em todos os sentidos, uma vez que a violência antes tratada com certos tabus, atualmente adentra não só os lares de forma vertical, mas também está claramente disseminada nas instituições de ensino e que deixam marcas psicológicas gravíssimas nas vítimas do bullying.

Abramovay et al (2002) nos apresenta três classificações da violência, as quais são:

A violência direta se refere aos atos físicos que resultam em prejuízo deliberado à integridade da vida humana (...) envolve todas as modalidades de homicídios (assassinatos, chacinas, genocídio, crimes de guerra, suicídios, acidentes de trânsito e massacres civis). A violência indireta envolve todos os tipos de ação coerciva ou agressiva que implique prejuízo psicológico ou emocional (...) a violência simbólica abrange relações de poder interpessoais que cerceiam a livre ação, pensamento e consequência dos indivíduos. (Abramovay et al 2002, p. 27-28)

Portanto, podemos perceber que violência são as atitudes que vão contra a integridade física, moral e material de alguém, que algumas vezes não precisa da força para se concretizar, desde que haja consequências desagradáveis a vítima, que pode ser alguém ou alguma coisa.

E comumente, no universo escolar quando se trata de relações interpessoais, a violência conseqüentemente gera desequilíbrio social, transgressão de normas e valores, que causam problemas de grande dimensão, tanto socialmente quanto individualmente, prejudicando a qualidade da aprendizagem e desenvolvimento da prática docente, remetendo-os ao sentimento de insegurança que se torna cada dia mais presente em nossa realidade escolar.

Ainda que para alguns autores o desequilíbrio de forças entre pares que caracterizam o bullying não possa ocorrer na linha aluno-professor, outros o reforçam como um fenômeno possível e cada vez mais constante na observação de casos de difamação, ameaças ou agressões físicas pelos alunos. O jornalista Eduardo Rocha das Organizações Rômulo

<sup>3</sup> Segundo Olweus e Limber (2010, p. 125, tradução nossa), “bullying se refere a comportamentos de uma ou mais pessoas intencionais, negativos e repetidos contra outra pessoa que não é capaz de defender-se, indicando que deve haver uma desigualdade de poder entre vítima e agressor.”

Maiorana [ORM], 2004, no artigo intitulado “Dar aulas nas escolas públicas é desafio diário para os docentes”, embasa esses casos nas seguintes falas:

“O professor tem que aprender a preservar a vida dele”, diz um docente de uma escola estadual da periferia de Belém, ressaltando os riscos a que estão sujeitos esses profissionais responsáveis pela formação intelectual e moral de crianças, jovens e adultos, diante da violência dentro e fora das escolas (...) “Eles têm relação com a violência. Quando não se refere a eles mesmos, é um familiar deles que está ou foi preso e por aí vai” (...) “o assalto do tipo ‘parada dada’ é o que mais acontece nas escolas públicas. Uma vez teve uma palestra na escola onde eu trabalho, com uso de mídias eletrônicas e pessoas com celulares, e havia um grupo de alunos na área de entrada, e, momento depois, três moleques encapuzados entraram na escola e foram certinho na sala de eventos, roubaram e humilharam as pessoas no local”. (ORM, 2004, versão eletrônica).

Os tipos de violências apresentados, velados ou perceptíveis, sentidos na “pele” pelos docentes reforçam o sentimento de desamparo institucional e do sistema, desvalorização profissional, medo latente, queixas em clínicas médicas ou psiquiátricas, recorrência da presença em delegacias realizando Boletins de Ocorrência (BO) por furtos, roubos, agressões físicas e/ou verbais, reuniões de avaliação e reavaliação sobre a temática da violência no contexto escolar, denúncias nas Secretarias de Educação e também, porque não, mencionar as inúmeras mudanças de atividade profissional por não sentir-se mais seguro no ambiente da escola são alguns dos fatores presenciados nos últimos tempos.

Mas outra maneira, que vem ganhando espaço no ambiente escolar e está sendo considerada equivocadamente “bem comum”, é atacar os professores pela internet, em que os agressores utilizam-se da composição de perfis específicos ou falsos em redes sociais e utilizam disso, para estigmatizar, xingar e expor situações vexatórias, por exemplo. Esta prática, conhecida como cyberbullying<sup>4</sup> contra o professor, dá ao aluno a falsa sensação de anonimato e liberdade de expressão (sem responsabilidade), aumentando significativamente os casos registrados em delegacias especializadas.

A ideia de que na imensidão da rede de internet não há fronteiras, nem leis e qualquer informação ou localização poderá ser de difícil detecção a quem utilizar desse meio de forma agressiva, é um dos fatores que tem gerado o aumento de casos de cyberbullying contra a

---

<sup>4</sup> Esse ambiente modificaria também as formas como o bullying acontece nos diversos espaços ganhando velocidade e aparente anonimato. Passa a ser nomeadamente, o cyberbullying, que é apenas uma forma de bullying utilizando novas ferramentas, pois, ao ser transposto para um novo ambiente, o fenômeno se torna algo muito diferente, uma nova forma de violência, que cresce e se aperfeiçoa na medida em que surgem novas formas de comunicação.

categoria do professor. Além disso, o fato de ainda não ter enquadramentos legais, que direcionem as sanções aos praticantes desses atos, também reforça a impunidade e, conseqüentemente, a sua recorrência, gerando uma grande sensação de insegurança, morosidade e descrença.

Conte (2010) retrata que os docentes que enfrentam esses casos de violência cibernética só aumentam, uma vez que a propagação é imediata, facilitando o alcance de proporções inimagináveis em pouco tempo, especialmente em territórios que eram protegidos, já que “antes, as condutas não ultrapassavam os muros das escolas ou, pelo menos, não adentravam ao local de segurança das vítimas (seus lares)”. (Conte, 2010, p.52)

Com isso, torna-se preocupante o aprofundamento de tais questões, haja vista, muitas vezes, os atores dessas violências serem o substrato da educação e o mote gerador de transformação social: os alunos. Desta maneira, além de políticas educacionais, o papel dos gestores escolares torna-se fundamental em estudos e dinâmicas que propiciem, por exemplo, uma análise quanto a minimização da enquete da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) onde apresenta 12,5% de professores ouvidos no Brasil que já foram vítimas de intimidações e agressões verbais de alunos pelo menos uma vez por semana.

Assim, o desafio é proposto a cada escola ao encontrar na sua realidade o ponto de partida para analisar o que precisa ser feito, encontrar possíveis alternativas frente não só as violências, mas também a outros entraves que dificultam o desenvolvimento de um ambiente saudável e mais harmonioso para alunos, professores e a sociedade de maneira geral, uma vez que estar e sentir-se bem no local de trabalho promove melhor rendimento funcional, isto posto, investir no que de mais precioso possuímos em nossas instituições: as pessoas.

## **CAPÍTULO 2.**

### **A Gestão como função propulsora da qualidade no Trabalho**

#### **2.1 – O material dourado das organizações: as pessoas.**

As elucidações acadêmicas em torno da temática Gestão de pessoas têm sido cada vez mais discutidas e levantadas hipóteses de tratamento de informações que vão em direção à qualidade de vida no trabalho como construto fundamental, não mais apenas das organizações em si mesmas, mas também do papel das pessoas como fonte inesgotável dessa qualidade.

Desta maneira, o momento de transformações que estamos vivenciando na atual conjuntura, quer sejam nos diversos campos das ciências ou nas mudanças ocorridas quanto a individualidade têm provocado grandes desafios à humanidade. Essa busca por novos caminhos e alternativas diferentes das quais estamos envoltos sempre motivou ao homem, especialmente quando acontecem as mudanças e conseqüentemente as indagações, tais como: quais fatores estão inseridos, quais implicações trazem a vida, como as transformações acontecem, entre tantas outras que surgem em meio ao turbilhão de dúvidas perene aos seres humanos.

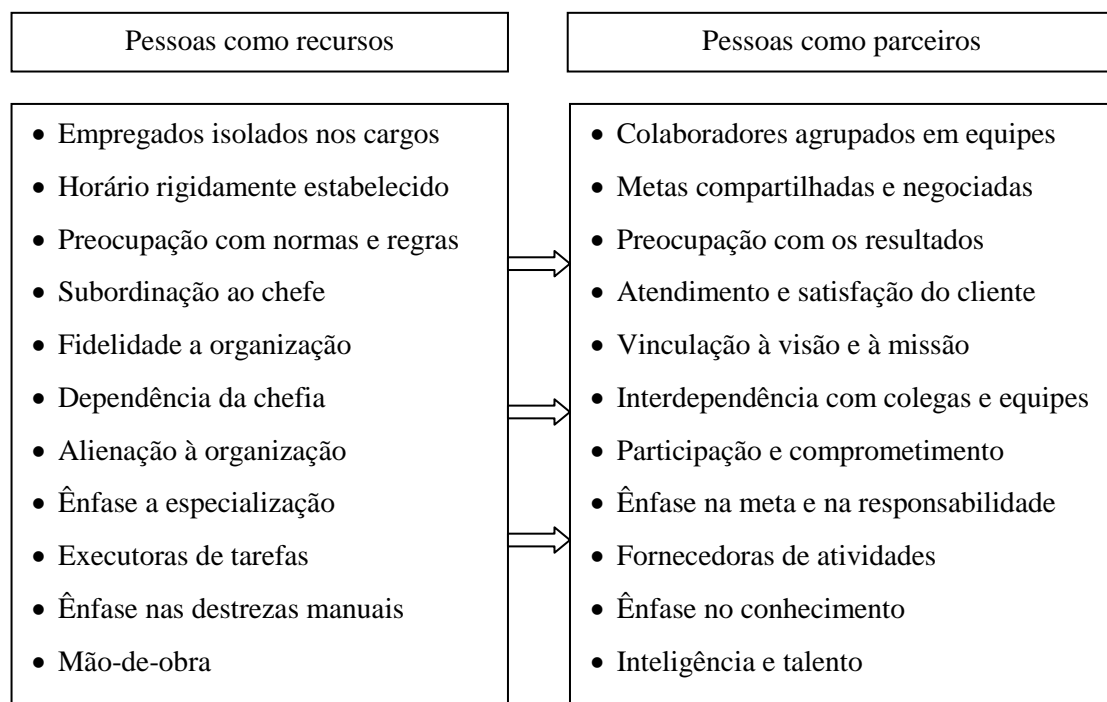
Toda e qualquer organização, para desenvolver-se, depende de seu material humano: as pessoas. São elas que fazem o verdadeiro diferencial de funcionamento saudável das organizações e, por conta da singularidade de cada indivíduo componente dessas instâncias, vemos que, em um determinado momento, alguns sistemas são mais ou menos funcionais, dependendo verticalmente da qualidade de vida no trabalho dessas pessoas.

As organizações não funcionam por si mesmas. Elas dependem de pessoas para dirigi-las e controlá-las e para fazê-las operar e funcionar. Não há organização sem pessoas. Toda organização é constituída de pessoas e delas depende o seu sucesso e continuidade. O estudo das pessoas constitui a unidade básica das organizações e, principalmente, da área de Recursos Humanos [RH]. A área de RH tem duas diferentes vertentes para considerar as pessoas: as pessoas como pessoas (dotadas de características próprias de personalidade e individualidade, aspirações, valores, atitudes, motivações e objetivos individuais) e as pessoas como recursos humanos (dotadas de habilidades, capacidades, destrezas e conhecimentos necessários para a tarefa organizacional. (Chiavenato, 2008, p. 46)

Ainda que o objetivo primordial seja a ascensão organizacional, as tendências modernistas da Gestão de Pessoas têm posto em voga a ideia das pessoas como elementos importantes de um sistema macro que, para o seu pleno funcionamento, dependem da essência

e produto da relação intrínseca de seus integrantes, como fonte de desenvolvimento de um ambiente saudável e qualitativo. Embasado em Chiavenato (2008) para explicitar essa premissa, a opção será escolher e distinguir conceitualmente entre tratar as pessoas como recursos organizacionais ou como parceiros da organização. E assim, “tratados como recursos, eles serão padronizados, uniformes, inertes e precisarão ser administradas, envolvendo planejamento, organização, direção e controle de suas atividades, constituindo-se patrimônio físico na contabilidade organizacional.” (Chiavenato, 2008, p.26)

A figura 1 exemplifica a transformação do conceito de pessoas como recursos e como parceiros.



**Figura 1** – As pessoas são parceiros ou recursos das organizações?

**Fonte:** Chiavenato (2008, p.9)

Desta forma, tomando por base as organizações como organismos vivos inseridos dentro de um campo macro da sociedade, as pessoas caminham em direção a uma posição de relevância total, reforçando o valor da transição da conceituação de até então de Gestão de Recursos Humanos para Gestão de Pessoas, como tendência inovadora quanto à saúde e qualidade de vida na atualidade, já que engajam-se mais nos objetivos e metas a serem alcançadas dentro de um contexto de equipe, transcendendo o desejo individual para o coletivo. Entretanto, para o alcance do patamar do trabalho realmente em equipe há de se ter, à frente da organização, um líder que exercite verdadeiramente a função de gestor de pessoas.



## 2.2 – Algumas definições e funções na Gestão de Pessoas

O termo gestão de pessoas está atrelado ao processo administrativo e funcional de uma organização, ou seja, podemos entender que gira em torno da dinamização dos processos, o planejamento, a direção e ao fortalecimento do controle dos recursos da organização para o alcance dos objetivos desejados.

A tarefa da gestão relaciona-se a administrar, dispor, gerar, arranjar, conduzir, governar e propor os processos e procedimentos para dar fluxo positivo dentro da organização. Portanto, para Garay (2006, p. 69) “a gestão engloba: a. das estratégias, objetivos e a filosofia da organização; b. da formação da estrutura, organização do trabalho e relações socioprofissionais; c. gerenciamento da motivação e da comunicação dos objetivos; d. e das decisões e mecanismos de controle.”

O modelo de Gestão de Pessoas é um conceito amplo que, na conjuntura atual, abarca aspectos diversos como: comportamentais, políticos, ideológicos e sociais. Refere-se ainda a estruturação de como as pessoas podem gerenciar, orientar e conjugar o comportamento humano dentro de um ambiente organizacional (Fischer, 2002; Mascarenhas e Vasconcelos, 2004).

Ao reforçar o que os autores abordam sobre Gestão de Pessoas, Leite (2008) trata o assunto dizendo que,

A gestão estratégica de pessoas contempla o estudo do conjunto de políticas, práticas e instrumentos, definidos por uma organização para pautar o comportamento humano e as relações interpessoais no ambiente de trabalho e busca a interação interdisciplinar para a compreensão do comportamento organizacional. (Leite, 2008, p.16)

Gil (2001) mostra uma visão de Gestão de Pessoas para dois momentos, tanto em nível organizacional quanto individual. Com essa diplomação de possibilidade, o autor aborda o nome Gestão de Pessoas, expressão que aparece no final do século XX, para utilização básica ao designar os modos de lidar com as pessoas nas organizações. Ainda pode ser definida como a função gerencial que almeja a cooperação das pessoas que trabalham nas organizações para a obtenção dos objetivos tanto organizacionais quanto individuais.

E ainda sobre Gestão de Pessoas, para Davel e Vergara (2001), trata-se de uma construção que se dá em sociedade e não deve consequenciar apenas em um conjunto de políticas e práticas, nem ser tida como responsabilidade de um departamento ou função. É um

estado mental, uma força renovada constantemente de pensar a atuação e as relações humanas nas organizações, reconhecendo desta maneira o que é singular ao indivíduo, assim como multifacetado, perpassado pela subjetividade, e assim reafirmando a importância da pessoa dentro da organização como um ser sócio-histórico, capaz de criar e transformar a realidade.

No cenário atual, em que a competitividade é a linha mestra dos objetivos comuns aos resultados de algumas organizações/instituições, cada vez mais há a necessidade de dar relevância à gestão de pessoas, como uma atividade fundamental para o sucesso, e por que não tratar como a sobrevivência dessas neste meio econômico, político e social tão turbulento, que se faz perene. Desta maneira, é necessário considerar que a verdadeira prática da Gestão de Pessoas não está exclusivamente ligada a um departamento, setor ou local específico, mas a uma construção social de todos que trabalham na organização/instituição.

E é possível observar que nas atuais tendências da gestão de pessoas há a preponderância na valorização da ideia de que são os funcionários os principais responsáveis pelo sucesso e avanço da organização/instituição e do alcance de seus objetivos, isto sendo quando são realmente valorizados em suas diversidades potenciais e incluídos verdadeiramente na política, missão, metas e visão da instituição.

A Gestão de Pessoas é um campo vasto que recentemente vem sendo discutido sob diferentes enfoques, estes que vão desde as conceituações elementares sobre o termo, até uma visão mais aprofundada no que concerne a motivação, desempenho e engajamento pessoal, entre outros na vida da organização/instituição que direcionam e estimulam a participação direta ao bem-estar, proporcionando a reciprocidade de ações que tão grandiosamente vem-se abordando como mote da mudança de paradigmas nas relações entre pessoas e atuação de seu trabalho. E nos ambientes escolares essa premissa é de abordagem central, quando ressaltamos a importância de seus gestores estimularem essa participação de suas categorias de trabalho, especialmente dos professores, foco desta pesquisa.

### **2.3 – A gestão democrática nas escolas**

Diante de vários estudos e pesquisas sobre a temática da gestão democrática, concomitantemente atrelada às transformações ocorridas na sociedade contemporânea, surge a eminente necessidade de uma educação que direcione a visão da convivência humana tomando como norteador os valores morais e éticos, almejando inserir a liberdade do cidadão no pressuposto de uma sociedade que caminha em prol da democracia. Assim, Lück (2010,

p.96) afirma que “[a] democratização dos processos de gestão da escola, estabelecida na Constituição Nacional, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) - Lei 9.394/96 e no Plano Nacional de Educação (PNE) acentua a necessidade da ação coletiva compartilhada”.

O processo de gestão democrática abarca seus princípios nas leis que fundamentam a educação que adentra a nossa sociedade e faz modificar pensamentos e práticas dentro do ambiente escolar. Este processo tem como ponto primordial a descentralização do poder, precipuamente no que diz respeito à participação nas tomadas de decisões, na construção do conceito de autonomia, no trabalho coletivo e na melhoria da qualidade do ensino. Paro (2008) afirma que “se quisermos caminhar para essa democratização, precisamos superar a atual situação que faz a democracia depender de concessões e criar mecanismos que construam um processo inerentemente democrático na escola” (Paro, 2008, p. 19). Com essa premissa, a gestão democrática de uma escola precisa estar apta a favorecer a participação da comunidade, a acatar as sugestões dos demais segmentos que envolvem o contexto educativo.

Em Campos (2009, p.27) “o movimento para a construção de uma escola democrática foi amadurecendo e se consolidando a partir da escolha de diretores; da instalação dos conselhos escolares até as experiências das práticas participativas na gestão da escola”. Assim, a gestão democrática nas escolas veio se intensificando com o processo da eleição direta para gestores, da criação de Conselhos Escolares, bem como também a participação da equipe técnico-pedagógica nas decisões mais importantes da escola. A partir desses termos, fica confirmado um compromisso de participação de todos os envolvidos com a comunidade escolar. Trata-se de uma gestão técnico-administrativo e pedagógico que, em consonância com a participação ativa da comunidade, torna-se uma instituição autônoma e perene aos seus anseios.

A ideia de democracia traz consigo a ideia de cidadania democrática em que os sujeitos são responsáveis e aptos a participar, escolher seus representantes e fiscalizar o seu desempenho o que são práticas não apenas políticas, mas também pedagógicas, tendo em vista que a formação do cidadão democrático implica a formação do sujeito pedagógico. (Hora, 2010, p. 30-31).

Entende-se que o desenvolvimento da democracia na escola se dá não só pela dimensão participativa dentro e fora dela, mas também na política de formação do profissional da educação, já que traz como objetivo fazê-lo apto a desenvolver no estudante habilidades culturais, políticas e sociais para a construção da cidadania. Sendo assim, a escola

precisa ser aquele espaço político de discussão e participação ativa dos grupos para favorecer os princípios da gestão democrática.

No princípio do espaço escolar autônomo e cidadão, observa-se que nas décadas finais do século XX e início do século XXI, os mais diversos pensamentos concernentes à gestão democrática na escola começam a se expandir, fortalecendo não só a emergente vertente das eleições diretas para gestores das escolas públicas, tanto estaduais quanto municipais, como mencionado anteriormente, mas também oportunizam infinitas condicionantes para o desenvolvimento local em meio a uma sociedade mais participativa, sabedora de seus direitos e engajada nos seus deveres.

Se concordarmos que a educação deve permitir-nos construir criticamente o mundo, então estaremos de acordo que essa construção deve ser democratizada, ou seja, essa construção tem de surgir da colocação em comum de experiências diversas surgidas de mundos da vida diversos (Freire, 1999, p. 119).

Na proporção em que se discute a questão democrática da educação, faz-se também referência à participação dialógica sobre a instituição educacional no sentido de fazer valer os direitos de cidadania. Com esse propósito, fortalece-se a ideia de que a participação social é o caminho mais viável para a democratização do ensino público. Para Sales (2006, p.194) “(...) o processo de democratização coincide com o processo de ampliação da participação.” Ele tem como suporte a participação ativa da comunidade nas tomadas de decisões relativas aos diversos segmentos de uma sociedade educativa.

Para Diniz (2009, p.62), “[o] mundo contemporâneo passa por rápidas e contínuas transformações sociais, científicas e tecnológicas e desta forma houve uma completa renovação do modelo de instituição educacional”. Para tanto, o gestor democrático precisa ter maior responsabilidade quando é escolhido pela comunidade educativa, por ser uma representatividade legal para a instituição, por meio do voto. Assim, a gestão democrática assume pontos primordiais na qualidade da educação, o que leva-nos a entender a fundamental relevância para o melhor funcionamento da instituição educativa em linhas democráticas.

Neste sentido, o papel da educação na escola triunfa com o ideal de preparo do indivíduo para viver no meio atual como ser ativo e participativo de uma sociedade que está em transformação. Sendo assim, o processo educativo transpassa por questões democráticas que fortalecem os seus atores numa convivência unificada com a comunidade educativa.

Essa historicidade da educação, no que concerne aos aspectos culturais, sociais e políticos tiveram seus encaminhamentos dentro de um contexto em transformação que aponta para uma dimensão democrática e que na atualidade se configura na escola com a participação de toda a comunidade escolar, o que desenvolve proficuamente a educação dentro do ambiente escolar e o trilha condutor desse processo é o Projeto Político Pedagógico (PPP), como elemento norteador das ações destas instituições.

#### **2.4 – O Projeto Político Pedagógico (PPP): o mote condutor da vivacidade dentro das escolas.**

As exigências propostas à sociedade através dos meios de produções das relações de trabalho, das comunicações e novas tecnologias, revelam um novo perfil do ator sujeito dessa transformação e, por conseguinte, uma nova concepção do papel social da escola.

A ação que propõe as categorias dentro da Escola devem ser objeto de uma reflexão “apaixonada” e crítica de um novo pensar em fazer educação, diante de uma nova realidade, que exige de seu povo uma nova concepção diante das profundas mudanças que se estabelecem, seja no campo das ciências, da economia, da cultura, do meio ambiente e principalmente nas relações interpessoais.

Neste sentido, a objetividade das propostas pedagógicas é servir de norteadora direta das ações pedagógicas, possibilitando a comunidade escolar visualizar, compreender e vivenciar as suas demandas básicas, sem distanciar-se da sua realidade, angariando como saldo positivo uma contextualização das necessidades essenciais da sociedade. Por isso, segundo Oliveira (2014, p. 41), “o projeto é que confere consistência, amplitude e sentido à prática pedagógica, porque é através dele que se congregam as energias, se traçam perspectivas e se organiza o processo de trabalho na Escola”. Assim, é o projeto pedagógico que dará o fio condutor aos planos traçados, via de regra, a fim de significar o que é emergencial após diagnoses realizadas no ambiente escolar.

Ferreira (1975, p. 1.144) retrata que “o termo projeto vem do latim *projectu*, participio passado do verbo *projicere*, que significa lançar para diante. Plano, intento, desígnio”. Desta maneira, entende-se que os planos, sejam eles oriundos dos gestores, técnicos, professores ou os globais das Escolas vão além de simples agrupamentos ou teias de redações para fins de prestação de contas nas Secretarias Estaduais e Municipais. Eles objetivam fundamentalmente um norte, um rumo, um direcionamento, sendo intencional a um compromisso definido

coletivamente e, por conta disso, passa a ser também político, ao estar atrelado aos interesses básicos e reais da população da escola e sociedade.

Os termos Político e Pedagógico, para Veiga (2000), têm assim uma significação indissociável para o que se busca ao desenvolvimento das escolas atualmente. E é refletindo sobre a sua funcionalidade que devemos considerar o projeto político-pedagógico como um processo de permanente reflexão e discussão dos problemas da escola, almejando alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade, que não é descritiva ou constativa, mas é constitutiva. Sendo assim, um instrumento da vivência democrática necessária para dar possibilidade de participação às categorias da comunidade escolar e o pleno exercício da cidadania.

A direção do papel da educação no mundo contemporâneo insere a escola em um horizonte mais amplo e diversificado do que aquela que há poucas décadas orientava as metodologias de concepção e construção dos projetos educacionais. Vemos que agora não basta visar somente às capacitações dos estudantes para futuras habilitações nos termos de especializações tradicionais que até então eram preconizadas como fundamentais. Trata-se de eleger como foco a sua formação nos níveis de desenvolvimento com vistas a novas competências, uma vez que novos valores são esperados aos profissionais contemporâneos preparados para lidar com novas tecnologias e com linguagem capaz de responder a novos ritmos, processos e demandas da sociedade.

Essas novas relações que entrecruzam conhecimento e trabalho, precisam de seus profissionais o reforço quanto às capacidades de iniciativa e inovação e, mais do que nunca, ter o conceito de aprendizado, fundamentalmente, como ato perene a sua atuação. Assim, são apresentadas novas tendências para a escola e ao gestor na necessidade de habilitar-se em lidar com as demandas que a sociedade e a categoria dos educadores almejam.

A questão da gestão torna-se crucial, nesses tempos de mudanças rápidas e de ampliação das tarefas das quais a escola precisa desincumbir-se. Concorde-se estar a escola tradicional com seus espaços fechados, estrutura curricular rígida, formas arcaicas de organização do trabalho e portanto, com os seus dias contados. Em seu lugar, é preciso que se discuta e se proponham novos formatos de gestão, espaços ampliados de ação educativa e, finalmente, novos significados para o ensino e a aprendizagem, finalidade, novos significados para o ensino e a aprendizagem, finalidade última da atividade educativa. (Oliveira, 2014, p. 50)

A construção e implementação do projeto político pedagógico é um dos grandes desafios do gestor que visa a participação e descentralização de ideias, haja vista que estar em

constante aperfeiçoamento, envolvendo os diferentes segmentos da comunidade escolar é o foco do pensamento humanista da mais moderna Gestão de Pessoas. E com o mesmo teor de sentido, Veiga (2000) retrata que a caminhada na direção da democracia da Escola é paralela à construção de um projeto realmente embasado nas convicções do grupo, pressupondo uma linha de pensamento que caminha para a gestão democrática e participativa.

Enfim, o projeto político pedagógico é analogicamente como uma partitura, o que vai dar total referência a todos os envolvidos nesse processo: professores, equipe, funcionários, alunos pais e comunidade externa; o maestro que vai estar direcionando como cada pessoa poderá contribuir da melhor forma possível para um resultado harmônico, eficaz, efetivo e eficiente é o gestor. E esta ação só se concretiza em um espaço que transparentemente seja autônomo e propulsor de saúde ocupacional.

## **2.5 – Chefe ou Líder? O papel do gestor escolar no gerenciamento do trabalho**

Diante das complexidades atuais das instituições escolares, cabe a figura do gestor escolar encaminhar-se na busca de resoluções eficazes capazes de desvendar obstáculos que atrapalham e dificultam o processo educativo. E, para esta missão tão importante, observar os valores organizacionais que auxiliam nesta tarefa, uma vez que é a partir deles que se procurarão elementos dentro da cultura organizacional<sup>5</sup> que possam estar sendo violados. O contrário também é verdadeiro, acontece quando a dificuldade parte dos gestores onde pouco ou nenhum esforço é feito para vivenciar novos valores, ou mesmo erradicar obstáculos culturais que impedem o sucesso.

O problema surge quando as instituições se dão conta, que o simples fato da equipe possuir características de alto desempenho funcional não lhe é o suficiente para garantir o sucesso e mantê-la eficiente em seus resultados. Os seres humanos são complexos e singulares, cada membro da equipe pode dar uma conotação diferente, podendo interpretar os padrões estabelecidos, as normas e autoridade de forma diferenciada.

Ante ao exposto, cabe aos gestores, enquanto líderes diretos das instituições educacionais, acreditar que cada grupo ou categoria dentro das escolas possui a potencialidade singular e essencial para se chegar a possíveis soluções dos problemas que se apresentam, reforçando a função da diagnose como instrumento auxiliar para a identificação

---

<sup>5</sup> Trata-se de uma expressão utilizada para caracterizar o conjunto de valores, crenças, rituais e normas adotadas por uma determinada Organização. Ainda remete-se aos comportamentos implícitos que contribuem diretamente para a produção de sentido coletivo que os seus integrantes vão abarcando diante das situações vivenciadas.

dos principais entraves que emperram a sua dinâmica. Para Hunter (2004) a verdadeira liderança é “(...) uma habilidade de influenciar pessoas para trabalharem entusiasticamente na busca dos objetivos identificados como sendo para o bem comum.” (Hunter, 2004, p.62)

Vislumbra a denominação de líder aquela pessoa que acredita que a liderança na escola é uma característica relevante e inerente à gestão escolar, e como atitude introduzida à sua prática, diagnostica, orienta, mobiliza, coordena e avalia o trabalho da comunidade escolar no seu sentido amplo, tanto interna, quanto externamente, com o escopo de posteriormente evidenciar a melhoria contínua das relações interpessoais e assim, consequentemente, outras instâncias totais da Instituição.

Segundo Kelley (1999), a liderança está centrada na capacidade do líder de ser eficaz:

Para ser um líder eficaz [...], um membro de equipe deve garantir o respeito dos colegas de trabalho em pelo menos uma das três áreas cobertas por essa habilidade crítica: 1. Quociente de conhecimento – respeitada qualificação e comprovado bom-senso em áreas relevantes para as metas do grupo. 2. Quociente de pessoas-habilidade – indica que você tem consideração pelos colegas e que as metas deles têm tanto valor quanto as suas; assim eles são levados a trabalhar de forma voluntária com você para alcançar o objetivo. 3. Quociente de iniciativa – indica que você desempenhará as atividades que ajudam o grupo a alcançar, de fato, a meta. (Kelley, 1999, p.177)

Para se chegar a este ponto desejável, o líder deve delegar de forma eficaz, uma vez que a comunicação ineficaz pode causar grandes danos, minando toda e qualquer forma de autogestão. De Pree (1998) afirma que a linguagem do líder vai certamente além das simples palavras, ampliando para uma linguagem corporal, intuitiva, disponível e também muito presente na forma como se comporta. (De Pree, 1998, p.78). O autor ainda orienta que, quando o líder delega algo, suas palavras devem ter substância, devendo este significado estar interligado à expressão e atitudes desenvolvidas na instituição.

Assim, para existir um nível de comportamento institucional que possa satisfazer as exigências do momento, o líder deve estabelecer linhas confiáveis de comunicação e de comportamento que transpareçam aos docentes, de qualquer nível hierárquico o sentimento de respeito, atenção, escuta e compreensão.

Ainda com todos estes preceitos de uma liderança eficaz e que proporciona bem-estar aos seus docentes, existem aquelas organizações que deparam-se com tipos de lideranças que não são facilitadoras deste processo. Lessa (2001) faz notar que “o mau chefe pode fazer estragos irreversíveis numa empresa. Sua ação daninha faz a empresa desperdiçar talentos e



oportunidades. Seu caráter nocivo amortece a motivação, sufoca a criatividade e prejudica o moral da equipe”. (Lessa, 2001, p. 67).

Ainda segundo o autor é importante observar e apontar algumas características que irremediavelmente levam ao mau gerenciamento. Identificá-las é urgente, pois estas atitudes impedem que ocorram mudanças positivas na instituição. São elas:

- Aquele que é incapaz de ouvir – mantém um distanciamento das situações da instituição, mal humorado e inacessível. É incapaz de ouvir outrem, seja na área profissional ou pessoal.
- Centralizador – Supervisiona com os próprios olhos tudo o que está sendo feito acabando por não confiar em ninguém que esteja em escala menor que a dele.
- Inacessível – os gerenciados tem que pedir “audiência” e, mesmo assim, correm o risco de não ser atendidos.
- Burocrata – é aquele que prende-se em detalhes insignificantes e exige que os gerenciados cumpram toda a burocracia que lhes é imposta.
- Gerador de trabalho inútil – é o chefe que gera trabalhos desnecessários e que não agregam valor para a instituição fazendo a equipe trabalhar mais do que o deveria ou trabalhar em coisas que não rendem resultados palpáveis.
- Autoritário – devido mandar demasiadamente não consegue conquistar a equipe e, desse modo, age totalmente contra a tendência natural do ser humano de ser liderado e não mandado, impondo-se através de ameaças veladas, quando não abertas.
- Desmotivador – não investe no desenvolvimento das pessoas na composição do sentido de equipe, não incentiva, nem elogia. Como ele acredita ser indispensável jamais prepara outra pessoa para assumir a sua função.
- Resistente às mudanças – não aceita ideias novas ou maneiras diferentes de fazer as coisas, mantendo-se fixo por receio de se sentir ameaçado, ou por resistência de vencer a inércia, faz tudo para impedir que ocorram mudanças na instituição.

As escolas não devem ficar restritas apenas em quem são os líderes atuais das mesmas, mas compreender a necessidade de formar os líderes de amanhã que poderão dar continuidade ao trabalho fortalecendo-o para o crescimento contínuo e gradual. Como Hunter (2004) sublinha

O verdadeiro compromisso envolve o crescimento do indivíduo e do grupo juntamente com o aperfeiçoamento constante. O líder comprometido dedica-se ao

crescimento e aperfeiçoamento de seus liderados. Ao pedirmos às pessoas que lideramos que se tornem o melhor que puderem, que se esforcem no sentido de se aperfeiçoarem sempre, devemos também demonstrar que nós, como líderes, estaremos também empenhados em crescer e nos tornarmos o melhor que pudermos. Isso requer compromisso, paixão, investimento nos liderados e clareza por parte do líder a respeito do que ele pretende conseguir do grupo (Hunter, 2004, p. 93).

Lessa (2001) aponta para as características necessárias aos líderes comprometidos com a tarefa não apenas de liderança, mas também de educação. Tais características, segundo o autor, são necessárias aos líderes que desejam ajudar a desenvolver pessoas nas organizações.

- Facilitador – é demonstrado pela ajuda as pessoas ao identificar seus valores e interesses, a lidar com suas qualidades, de tal maneira possibilitando a capitalização dos pontos fortes.
- Orientador do desempenho – neste quesito o líder diz como cada um vai indo e paralelamente propõe sugestões de ações específicas para melhorar o desempenho.
- Estrategista – aponta tendências e parâmetros de ajuda a fim de que as pessoas encontrem fontes adicionais de informações.
- Integrador – ajuda as pessoas a relacionar metas individuais às exigências do tipo de trabalho e aos interesses da organização, apontando-lhes fontes de apoio e também de obstáculos.
- Articulador – desenvolve a conexão entre pessoas com os recursos de que precisam para se qualificar.

Saber o que move a instituição é importante para estar abarcando esta realidade. Cada escola tem que refletir e descobrir se os gestores são valorizados pela sua capacidade de liderança ou pela sua capacidade de organização, planejamento e controle. Um outro ponto seria verificar como estes desempenham seu trabalho: o foco está nas responsabilidades individuais ou a responsabilidade é de todo o grupo? Não se pode perder de vista que a interação entre as categorias nas escolas é que geralmente dá o tom da cultura.

O grande desafio dos tempos atuais aos gestores escolares baseia-se em gerenciar toda essa diversidade de ideias, criatividade e pessoas, que por sua singularidade são únicas, com diferentes percepções dentro de uma instituição que tem como principal objetivo o cumprimento de sua missão educativa. A vivência de impasses sofridos com relação à complexidade do problema da liderança são os mesmos nos mais variados ramos de atividades que possam existir, estando estritamente vinculados também ao processo da

motivação humana para o trabalho, área do conhecimento na qual começamos apenas a adentrar os primeiros passos em diversos estudos que introduzem como fundamental o conceito, e tais são desvendados com diagnoses da realidade e avaliações das instituições.

## **2.6 – A Avaliação Institucional como instrumento de análise gestacional nas Escolas**

No âmbito da Gestão Escolar, a avaliação institucional aparece como uma ação estratégica de acompanhamento e direcionamento destinado à qualificação do trabalho realizado em todas as categorias, uma vez que a gestão da escola implica na tomada de decisões, na sua respectiva execução e avaliação.

“Entende-se por Avaliação Institucional o processo de avaliação inserida em instituições educacionais, tendo como objetivo principal a melhoria da qualidade do ensino, bem como aspectos relacionados à expansão do atendimento, a articulação entre a educação e o processo de desenvolvimento do país e mais recente aos impostos dos custos da educação sobre os orçamentos públicos.” (Gadotti, 2010, p.78).

Percebe-se desta forma que a avaliação institucional visa resultados mais claros do desenvolvimento de suas categorias, buscando uma mudança na sociedade e a participação democrática nos mais diversos campos. Quanto ao âmbito escolar, proporciona uma reflexão sobre o nível do trabalho escolar tanto de professores, gestores e alunos.

Dessa maneira, quando adentramos a temática da avaliação institucional com a intencionalidade de analisar os mais diversos tipos de instituições, escolhemos como foco norteador desta pesquisa as escolas e o sistema educacional, suas políticas e devidos projetos, uma vez que a atenção está centrada nas relações, decisões, avaliações e resultados das ações apresentadas pelas instituições ou do sistema educacional, como reflexão fundamental a ações futuras que vão em direção a qualidade total do trabalho. Neste sentido, para ser considerada completa, a avaliação institucional contempla e incorpora os resultados das mais diferenciadas avaliações educacionais existentes em nosso contexto.

A partir do entendimento de que a educação tem papel significativo e ativo proporcionante de transformação social, considera-se a avaliação institucional como um processo norteador que sistematiza a busca de subsídios para melhoria e aperfeiçoamento da qualidade da instituição escolar, especialmente no que concerne a aprendizagem e formação global do aluno, assim como também o bem-estar dos atores envolvidos neste processo.

Considera-se a avaliação institucional como um instrumento para a melhoria da educação, pois prioriza a identificação de dificuldades e sucessos existentes no local da pesquisa e a partir daí formula ações com o objetivo de transformação e aperfeiçoamento da escola e do sistema educacional.

Quando a instituição, na figura do gestor, decide realizar uma avaliação institucional deverá estar preparada para o engajamento geral dos atores envolvidos, já que implica em uma avaliação interna ou auto avaliação e avaliação externa que envolve dois tipos de sujeitos: internos (alunos, professores, técnicos, gestores e funcionários) e sujeitos externos (família e comunidade).

A avaliação Institucional é um processo de criação de cultura, de busca contínua de atualização e de auto superação pelos atores-sujeitos e de auto regulação institucional, ao nível das estruturas de poder e do sistema, assegurando assim sintonia com as mudanças operadas no entorno, na economia, na ciência e tecnologia. (Gasparetto, 2002, p. 07)

A fim de que alcancemos positividade nesse instrumento, pressupõe-se o envolvimento e disposição de cada sujeito em buscar patamares superiores de qualidade e de relevância de seu fazer. Possivelmente, esse é o caminho mais seguro e eficaz para a construção da autonomia, sem desconsiderar também que trata-se de um processo de mudança e de melhoria paulatino, lento, gradual, que em alguns momentos apresentarão avanços e em outros retrocessos, o que não deverá gerar acomodação, e sim o fortalecimento de compromisso com o futuro da instituição. Fica ratificado nas palavras de Demo (1996, p.27) “o que interessa é perscrutar a dimensão participativa como tal, a intensidade cultural, o envolvimento conjunto, o clima de presença engajado”.

Com a presente consciência de que a obtenção de resultados só é possível através do esforço cooperativo das pessoas que formam a instituição, é necessário estabelecer e fortalecer o comprometimento de toda a comunidade escolar com os valores apresentados como excelência e que devem estar presentes no esforço educacional para o alcance da qualidade institucional. E assim, para concretizar tal transformação, é relevante que seja discutido com a comunidade escolar a necessidade de mudança em prol da melhoria embasada na sensibilização e participação das categorias que a compõem, ou seja, de todos que agem para melhorar.

O que está em jogo na avaliação institucional é principalmente a qualidade política, ou seja, a arte da comunidade se autogerir, a criatividade cultural que demonstra em sua história e espera para o futuro, a capacidade de inventar seu espaço próprio, forjando sua autodefinição, sua autopromoção, dentro dos condicionamentos objetivo. (Demo, 1996, p.22).

A qualidade na escola existe quando a comunidade escolar se vê e sente emocionalmente envolvida com a tarefa educativa, isto é, quando o sucesso do aluno resulta da pragmática do esforço coletivo e quando os resultados exitosos são atribuídos a todos os responsáveis pelo trabalho considerado bem feito.

Desta maneira, o processo da avaliação institucional apresenta-se como um meio que dará oportunidade à escola, com a efetiva participação de todos, oportunizando a reflexão sobre sua prática. E assim, utiliza-se para isso, uma metodologia que garanta fidedignidade, unicidade de informações e respeito às individualidades institucionais, sendo considerada uma forma de estabelecer compromissos com a sociedade, de estudar, propor e implementar mudanças no cotidiano das atividades, construindo-se assim por todos o processo de avaliação como momento necessário a condução da instituição escolar.

O projeto educativo é o plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definida, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se objetiva na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. Trata-se de um importante caminho para a construção da identidade da escola. É um instrumento teórico-metodológico para a transformação da realidade. (Vasconcellos, 1996, p. 145).

Por quanto, é sempre bom lembrar que a avaliação é um processo, e que, após a implementação gradual das ações de melhoria, a prática da reavaliação deve ser uma premissa constante e necessária. Assim, precisamos pensar, em como ampliar, disseminar e conquistar mais adeptos para as práticas que direcionem positivamente às ações da Escola, já que permite a todas as categorias revisitarem as suas ações e planejarem outras futuras à comunidade escolar.

Enfim, após estudos teóricos sobre os assuntos aqui explanados, sentiu-se a necessidade de observar estes conceitos e aplicabilidades no ambiente escolar, diretamente relacionados a forma como os gestores/diretores entendem a importância da avaliação institucional para o diagnóstico e a utilização deste para ativamente buscar o progresso do ambiente escolar, com vistas a avanço da escola pública como destino propulsor também da qualidade de vida no trabalho.

### **CAPÍTULO 3.**

#### **Carreira, Gestão e Saúde docente: interfaces de casos de gestão escolar no Distrito de Mosqueiro.**

##### **3.1 – Caracterização do Município de Belém e Distrito Administrativo de Mosqueiro.**

Para uma contextualização necessária ao entendimento da localidade em que dispensaremos energia na pesquisa, torna-se necessária a abordagem sobre as peculiaridades da cidade de Belém, capital do Estado do Pará<sup>6</sup>, conhecida como “cidade das mangueiras” ou “cidade morena”. Esta foi fundada em 12 de janeiro de 1616 por Francisco Caldeira Castelo Branco que na época construiu o chamado Forte do Presépio para a defesa de possíveis ataques da Inglaterra, França e Holanda. De grande extensão territorial possui 1.059,458 km<sup>2</sup> e população estimada em 1.446.042 habitantes, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) no ano de 2016. Quanto aos seus limites, está limitada ao Norte com a Baía do Marajó; a Leste com os Municípios de Ananindeua, Santo Antônio do Tauá e Santa Bárbara do Pará; ao Sul com o Município de Acará e a Oeste com a Baía do Guajará e com a Baía do Marajó.

O Estado do Pará, dentre os seus 144 municípios e grandes extensões territoriais, também detém um grande número de Ilhas que fazem do cenário local único e permeado por características peculiares de um povo, de uma história e de um fazer viver totalmente seu, em relação a outras localidades da região Norte. Dentre essas áreas insulares, destacamos a Ilha de Mosqueiro com a sua historicidade atrelada à cultura Tupinambá, a começar pelo próprio nome.

Os estudos sobre a história da Ilha atribuem a nomenclatura Mosqueiro a um processo derivado do termo Moquém ou Moqueio que tinha como objetivo a conservação da carne da caça ou do pescado, onde os tupinambás utilizavam o moqueio, técnica tradicional que sobre uma grelha feita com pau de tucumã, a carne ficava exposta a um fumeiro. Isto ocorrera nos primeiros séculos de colonização portuguesa, em que a área do litoral era rota obrigatória e responsável pelo abastecimento da cidade de Belém e haja vista a inexistência do sal para conservação dos alimentos e processo de refrigeração, a prática do moqueio fora amplamente

---

<sup>6</sup> O Pará é o segundo maior estado da Federação e está totalmente localizado na Região Amazônica.

utilizada pelos tupinambás. Tais colonizadores não conheciam nem a prática, nem o termo Moqueio, mas conheciam a localidade de Mosqueiro, nome dado a algumas áreas de Portugal e Espanha, logo concluíram e nomearam a ponta dos Mosqueios, a ponta da Musqueira, a ponta do Mosqueiro, firmando assim o seu nome com um entrelaçamento de culturas.

Na figura 02 pode-se observar a Região Metropolitana de Belém, bem como seus limites aos pontos cardeais e o percurso até a Ilha de Mosqueiro, cruzando os circunvizinhos municípios de Ananindeua, Marituba, Benevides e Santa Bárbara contabilizando um trajeto de 70 km até o objetivo de investigação na também conhecida historicamente como “bucólica”<sup>7</sup>.

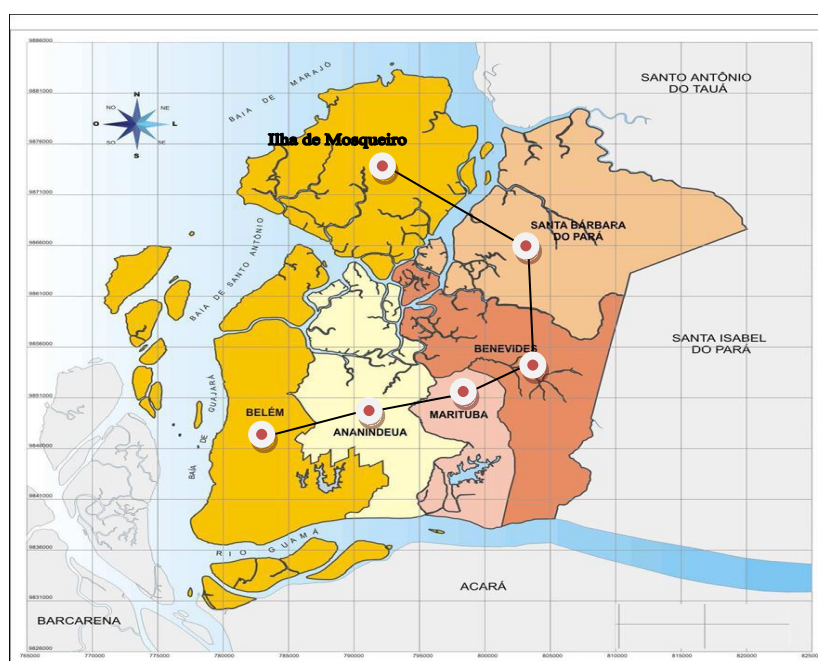


Figura 02 – Mapa da Região Metropolitana de Belém  
Fonte: <http://cidades.ibge.gov.br> – adaptado pela pesquisadora, 2016.

A Ilha de Mosqueiro é um dos distritos administrativos do município de Belém desde 1901 com área estimada em 211,7923 km<sup>2</sup>, que dentre suas possibilidades de trajeto perfaz uma distância de 32 km por via fluvial que até então era a única forma de comunicação com a sede até meados da década de 1960, e aproximadamente 70 km por via terrestre até meados da década de 1970, quando fora construída uma ponte nomeada de Sebastião Rabelo de Oliveira (1.457m de comprimento) sobre o Furo das Marinhas. A construção desta ponte proporcionou a integração da ilha ao continente viabilizando maior oportunidade de locomoção dos moradores de Mosqueiro, aceleração do turismo, economia, melhorias significativas quanto

<sup>7</sup> Significado de campestre, rural, gracioso referindo às belezas naturais e paisagens do campo.

ao processo educacional e elevação no número de docentes atuantes na localidade, público-alvo desta pesquisa.

### **3.2 – O lócus, métodos e técnicas.**

A profissão de professor sempre foi alvo de pesquisas em seus mais diversos campos de atuação e especialmente nos últimos anos vem adentrando verticalmente no cerne das doenças ocupacionais, relações funcionais, sensações e reações de mal-estar que os vem acometendo na interação e sobrepujamento das problemáticas sociais, econômicas e políticas, relacionados a vida destes profissionais.

Frente ao exposto, com o aumento do fluxo de docentes na localidade pesquisada, tanto a nível privado quanto funcionalismo público, donde ressaltamos o pertencimento a Secretaria Municipal de Belém, e que resultou num grande avanço na oportunização de escolas e níveis de ensino aos moradores e frequentadores da Ilha, que, paralelamente, não ficaram imunes às pressões funcionais e remodelação da profissão de professor.

Dentre as instituições escolares pertencentes ao DAMOS, contabilizam-se as unidades: Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental (EMEIF) Abel Martins, EMEIF Anna Barreau Meninéia, EMEIF Angelus Nascimento, EMEIF Donatila Lopes, EMEIF Lauro Chaves, Madalena Travassos, EMEIF Maroja Neto, EMEIF Remígio Fernandez, Unidade de Educação Infantil (UEI) Bacuri, UEI Panapana, UEI Maracajá, UEI Rotary Club, Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) São Francisco e EMEI Mosqueiro.

Para tanto, o objetivo desta pesquisa foi analisar a atuação da gestão educacional das Escolas municipais do DAMOS no combate às situações de mal-estar docente, no exercício da profissão.

Desta maneira, a presente pesquisa busca descrever, analisar e compreender como esta questão se manifesta nas instituições do DAMOS - Belém, e em que medida as atuais condições de trabalho colocam novas exigências aos gestores e/ou dificultam o trabalho do professor do ensino fundamental.

Os objetivos específicos são:

- Indicar as patologias diagnosticadas em docentes do DAMOS - Belém,
- Descrever as situações e fatores condicionantes do mal-estar e o adoecimento dos docentes apontados pelos mesmos,



- Verificar se nos Projetos Políticos Pedagógicos desenvolvidos nas Escolas há contemplação de ações que visem o bem-estar docente.
- Descrever os projetos de combate ao mal-estar docente desenvolvidos pela gestão das Escolas do DAMOS.

Na fluência do percurso metodológico, foram investigadas 3 escolas de diferentes bairros de Mosqueiro: Maracajá, São Francisco e Ariramba, cada uma com suas especificidades sócio-demográficas, culturais, sociais e históricas. Como instrumentos de avaliação utilizamos questionários com 14 perguntas fechadas, 10 perguntas abertas e 02 semiabertas abordando temáticas específicas que versaram sobre a identificação pessoal, atuação profissional, construção e gestão dos PPP's, saúde ocupacional e mal-estar docente; entrevistas com os gestores escolares das instituições envolvidas (apêndice III) para a coleta de dados sobre a dinâmica de funcionamento das mesmas, bem como a condução dos projetos ou mesmo se existe o viés da relevância da saúde ocupacional (apêndices I e II) e por fim, a análise dos PPP's no que concerne a ausência ou presença de ações de fortalecimento à saúde e combate ao mal-estar docente.

A fim de responder aos objetivos propostos, utilizamos como dinâmica a pesquisa descritiva qualitativa na aplicação dos questionários aos docentes com ênfase na análise documental em referência aos projetos políticos pedagógicos das escolas que serviram de locus. A pesquisa qualitativa, segundo Ludke e André (1986), permite a pessoa do pesquisador conhecer o caráter complexo e multidimensional do fenômeno estudado, o que possibilita o contato com as diferentes significâncias das experiências vividas, de modo a contribuir com a compreensão das relações entre os indivíduos, seu contexto e suas ações. E ainda de acordo com Gil (1999), as pesquisas descritivas possuem como substrato a descrição das características de uma população, fenômeno ou de uma experiência com essencialidade focal a um determinado estudo.

O estudo descritivo foi realizado com os dados coletados referentes ao perfil sócio-demográfico-ocupacional no ano de 2016 dos professores, servidores efetivos e prestadores, lotados nas unidades educativas de Mosqueiro. E a análise documental deu-se a partir da análise dos PPP's, enfatizando ou não, projetos que viabilizassem a saúde ocupacional e consequentemente a intencionalidade de redução do mal-estar docente que causaram afastamentos diversos durante o ano letivo e anteriores.

Como fonte de dados utilizamos o documento escrito, que constitui, conforme afirma Cellard (2010, p. 295-296), “[...] uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador”.

Contudo, o autor reforça ser imprescindível que o pesquisador avalie a “credibilidade”, “representatividade” e “significância” no momento da escolha dos documentos que serão utilizados, visando, desse modo, a sua validade na pesquisa qualitativa, e ainda ressalta que o mesmo deverá ter “um olhar crítico” sobre a análise do que pretende realizar.

E ao fortalecer a escolha de documentos como fonte, condiz ao pesquisador tomar as devidas precauções na escolha e análise destes, bem como estabelecer uma mediação entre o rigor, a criatividade, a curiosidade no decorrer das etapas que envolvem o relevante processo de análise, a partir da “[...] leitura repetida que permite, finalmente, tomar consciência das similitudes, relações e diferenças capazes de levar a uma reconstrução admissível e confiável” do documento (Cellard, 2010, p. 304).

A sistematização dos dados foi dada de forma quantitativa, visto que mensuramos estatisticamente os dados sócio-demográficos-ocupacionais dos docentes; qualitativa, uma vez que trabalhamos com a análise, a interpretação dos dados e o estudo bibliográfico, sendo que esse tipo de estudo permitiu que os dados descritivos da situação objeto de estudo fossem situados num determinado contexto local e específico, que neste caso, fez-se no ambiente escolar.

Para as considerações e análises dos dados coletados, produzimos matrizes de análises de conteúdo para cada instituição (apêndices IV, V e VI) que segundo Bardin (2013) reforça a premissa da descrição das mensagens enquanto caráter de significação das respostas. E com esta finalidade foram denominadas Escolas X, Y e Z, estruturadas a partir dos itens categorias, subcategorias, unidade de registro, unidade de contexto e unidade de enumeração, almejando a organização dos dados e visualização mais clarificada da pesquisa.

### **3.3 – Análises das Escolas Pesquisadas**

#### **3.3.1 – Apresentação e análise dos dados da Escola X**

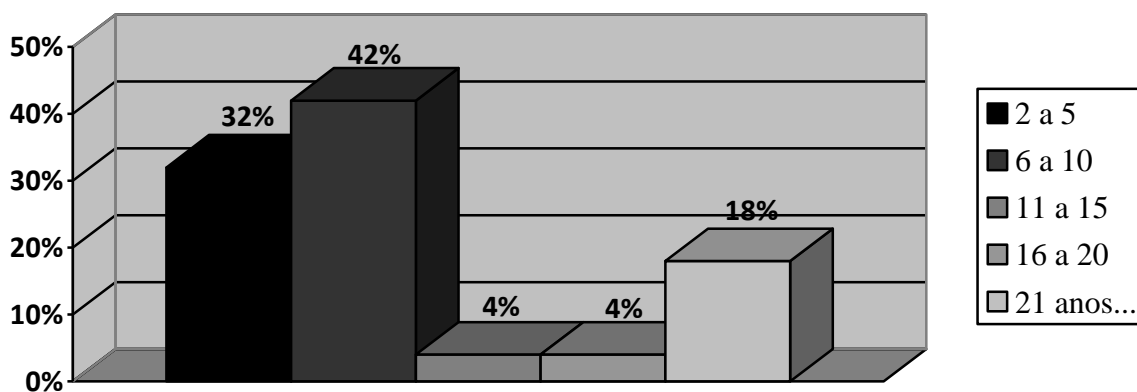
A primeira escola analisada foi nomeada “Escola X”, com desenvolvimento educativo nos níveis da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA), na qual trabalham 48 professores. Após o contato e autorização da Direção da Escola, explicamos o objetivo da pesquisa e entregamos os questionários aos docentes que solicitaram um prazo para a devolução, sendo abarcado o percentual de 46% - 22 em números naturais – com perguntas abertas e fechadas sobre os assuntos PPP, saúde ocupacional, reação, sensação

e vivência de mal-estar, sendo utilizada como estratégia de análise os codinomes para os professores pertencentes a esta escola como X1, X2, X3 e assim por diante, sem qualquer definição de classificação por níveis ou categorias de idade, sexo ou outra que pudesse agrupá-los, sendo totalmente de maneira aleatória.

Conferimos alguns dados de identificação pessoal dos docentes da Escola X, e dentre eles podemos apresentar que a maioria é do sexo feminino com 64%, solteiro com 55% dos respondentes, faixa etária de maior concentração no intervalo entre 26 a 35 anos com 64%, residentes em grande percentual no Município de Belém (73%) e todos tendo como local de trabalho o distrito de Mosqueiro. Para a locomoção, 59% dos docentes utilizam o transporte coletivo, 68% tem a escolaridade em nível de especialização, ratificando a predisposição de qualificação ao trabalho desenvolvido.

Observamos que no item “tempo que leciona” houve uma concentração de respostas no intervalo entre 2 a 10 anos, em níveis percentuais totalizou 74% o que nos faz perceber uma linha de maturidade crescente da atuação profissional que interage com professores em fase de aposentadoria (18%), reforçando a troca de experiências relevantes ao processo educacional, como podemos verificar no Gráfico 1 abaixo:

Gráfico 1 – Tempo que leciona



Fonte: Questionários aplicados aos professores da Escola X

Os professores da escola X são majoritariamente servidores efetivos (73%), com um índice de 60% lotados nos ciclos I, II, III e IV ou mais comumente chamado de 1º ao 9º ano, atuando em um estabelecimento de ensino (55%), mas ainda assim 45% fazem jornadas amplas entre 2 a 5 escolas envolvendo deslocamentos, trânsito e adaptações a dinâmicas de

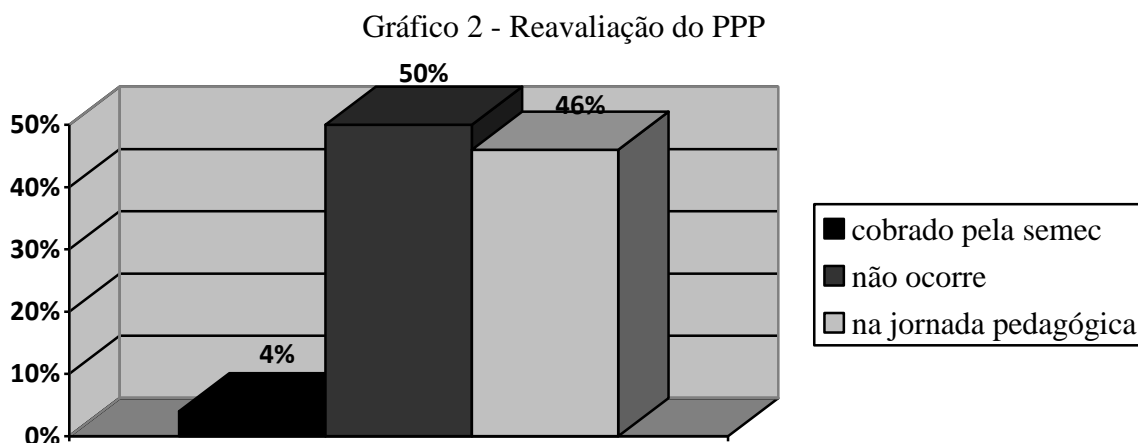
funcionamento que permeiam os 3 turnos (manhã, tarde e noite) em 55% dos casos com quantitativo de alunos por turma que variam entre 36 a 40 em 50% dos respondentes.

Na área temática de construção do PPP, atuação da gestão e prática pedagógica, podemos verificar que a execução de reuniões pedagógicas, segundo a maioria (41%) acontece uma vez por semestre, 23% disseram ocorrer na semana pedagógica em Janeiro, enquanto que o professor X3 refere que tem assessoramento dos projetos “somente na HP” – Hora Pedagógica –, outros três docentes dizem que “não são frequentes. Quando acontecem é só para cobrar. Pouca discussão sobre os objetivos traçados para o ano” (X6, X7, X9) e por fim alguns retratam que “não acontece” (X10, X11, X16, X20). Neste sentido, percebemos um antagonismo ao que preconiza a LDB – Lei 9394/96 em seu Art.14 quando enfatiza que a gestão democrática é responsável pela observação das peculiaridades e princípios institucionais na participação dos educadores, da comunidade local e escolar para a construção coletiva do projeto político pedagógico.

Paro (2008) retrata que o gestor escolar necessita entender que sozinho não conseguirá administrar todos os problemas dentro da escola e que o compartilhamento de responsabilidades é o melhor caminho. Assim, quanto à construção do PPP, 37% dizem que são propostos pelos professores e coordenação, enquanto que o respondente X2 retrata que existem “muitas sugestões, porém falta interesse da maioria dos professores na execução. Conta com o apoio da direção e coordenação”. Seguindo no questionamento, três docentes dizem que tal construção dá-se “somente através dos grupos de formação” (X3, X11, X19), ainda na sequência X5 e X13 versam que este processo ocorre “individualmente pelos professores, algumas vezes com parcerias, porém não há projeto macro realizado pela escola” e, por fim, 14% disseram que são feitos “conforme o plano anual já implementado no ano anterior, numa clara tentativa de repetir o já feito”, o que despertou nossa atenção, uma vez que o projeto político pedagógico é o instrumento norteador da ideologia, filosofia e prática escolar, sendo considerado o alicerce de qualquer instituição que planeja, avalia e reavalia as suas ações educativas anualmente.

Veiga (2000) reitera o momento de avaliação e reavaliação como pontos importantes na direção de um acompanhamento sistemático das metas traçadas para atender às necessidades da instituição escolar que necessita de momentos de reflexões e discussões entre todas as categorias envolvidas para que se possa verificar se o planejamento está adequado, quais os objetivos que foram ou não atingidos, quais as metas alcançadas e quais ações

necessitam de redirecionamento. Neste sentido, quando perguntados sobre a reavaliação do PPP, obtivemos os seguintes percentuais ilustrados no gráfico 2.



Fonte: Questionários aplicados aos professores da Escola X

Um grande percentual (50%) apresentou que “não há o processo de reavaliação” do PPP, 46% dos respondentes retrataram que “quando ocorre a construção durante a jornada pedagógica, fica apenas neste momento, sem o procedimento importante da reavaliação” e completando a totalização dos questionários 4% disseram que é feito somente quando “cobrado pela secretaria”. Sobre isto, Freire (1996) sublinha a importância de uma prática crítica-educativa de rompimento dos padrões pré-estabelecidos na educação e essa desconformação requer o que chamou de processo de ação-reflexão-ação através de ações críticas e passíveis de transformação.

Com a responsabilidade que ultrapassa os muros, a escola tem dentro de sua função social dar conta de proporcionar o conhecimento necessário para o aprendizado e também contribuir para a formação do cidadão. Dessa maneira, o papel do docente enquanto profissional que tem contato direto com o aluno foi ampliado, haja vista a sua função hoje de proporcionar ao educando um entendimento da importância do que aprende, assim como também estimular a busca constante pelo conhecimento que ressignifica a vida. E, para tanto, a formação continuada e aperfeiçoamento do professor vem sendo mais um instrumento crucial para que consiga trabalhar e exercer a sua função diante da sociedade, privilegiando o momento do aprendizado. Assim, no que concerne ao aperfeiçoamento profissional, apresentamos as respostas na seguinte tabela:

Tabela 2 - Cursos de aperfeiçoamento profissional

Natureza do curso	Quantidade	Percentual
Gratuitos	2	9%
Promovidos e custeados pela escola	3	14%
Recursos próprios	11	50%
Promovidos e custeados pela Semec	12	55%
Não participo por falta de tempo	2	9%
Não participo por falta de recursos financeiros	2	9%

Fonte: Questionários aplicados aos docentes da Escola X

No item de aperfeiçoamento profissional, os respondentes tiveram a opção de marcar mais de uma resposta, tendo grande variabilidade em resultados que indicaram maior incidência de realização de cursos promovidos e custeados pela Semec (55%), bem como recursos próprios em 50% dos casos. Ainda os fatores tempo e recursos financeiros foram apresentados como impeditivos nos momentos de aperfeiçoamento profissional com 18% dos respondentes da Escola X.

Quanto a área temática da saúde ocupacional, na ausência por problemas de saúde, 77% disseram não ter afastamentos significativos em decorrência de tais acometimentos, enquanto que 23% relataram haver problemas de ordens diversas culminando em afastamentos que variaram entre 1 a 3 meses, e mesmo aqueles que ainda não tiveram esta experiência, afirmam que o trabalho está levando ao esgotamento e preveem a possibilidade de adoecerem, já que “a compreensão de saúde não deve se referir à mera ausência de doenças ou a subjetiva noção de bem-estar físico, mental e social, mas sim à efetivação de condições básicas de cidadania”. (Paranhos, 2002, p. 56)

No viés do adoecimento é que se torna essencial as instituições escolares voltarem atenção fundamental para essa problemática que avança em passos largos há anos e atualmente afastam docentes de seus campos de trabalho. Assim, há de se fortalecer políticas que incentivem a saúde ocupacional destes profissionais no tocante a prevenção e não apenas na recuperação e caráter curativo. Partindo deste princípio, quando os docentes foram inquiridos sobre a presença de tais políticas no ambiente escolar, obtivemos como resposta: sim em 4% dos respondentes e, contrariamente, 96% deles responderam que não há projetos dessa natureza, relatando que “não se tem preocupação com a saúde do professor, nem com o que se passa em sala de aula” e ainda que “tais ações não são discutidas, nem propostas”. Este

resultado deve ser motivo de atenção, pois, segundo Landini (2006) a importância de detecção dos processos de desgastes físico e mental dos professores representam consequências negativas não somente a eles, mas também ao aluno e ao sistema de ensino, gerando como resultados: acidentes, enfermidades de diversas naturezas (físicas, mentais e comportamentais) e absenteísmo.

As questões levantadas no item anterior apontam para uma conjuntura de muitas vivências de angústia, doenças físicas e psíquicas no lócus das escolas e, dentre essas, quando perguntados sobre a vivência do que fora nomeado por teóricos como mal-estar docente, 50% dos respondentes apontaram que a “falta de infraestrutura, excesso de alunos e carga horária excessiva são fatores que contribuem” para isso. O docente X5 retrata a “falta de comunicação, desarticulação de atividades e projetos desenvolvidos”, e “o assédio moral, atitudes discriminatórias e violentas por parte dos alunos” são também indicados pelos respondentes X6, X14, X15, X22. Ainda dois professores versam que “falta apoio da direção, descaso com problemas pontuais, falta de diálogo e impotência” (X19 e X17) e que “os pais colocam a responsabilidade da educação exclusivamente sobre a escola” (X9 e X11); são ainda condicionantes de mal-estar pela sobrecarga excessiva de funções às quais estão sendo submetidos. Entretanto, também tivemos docentes que relataram “nunca senti nenhuma manifestação” (X4 e X18).

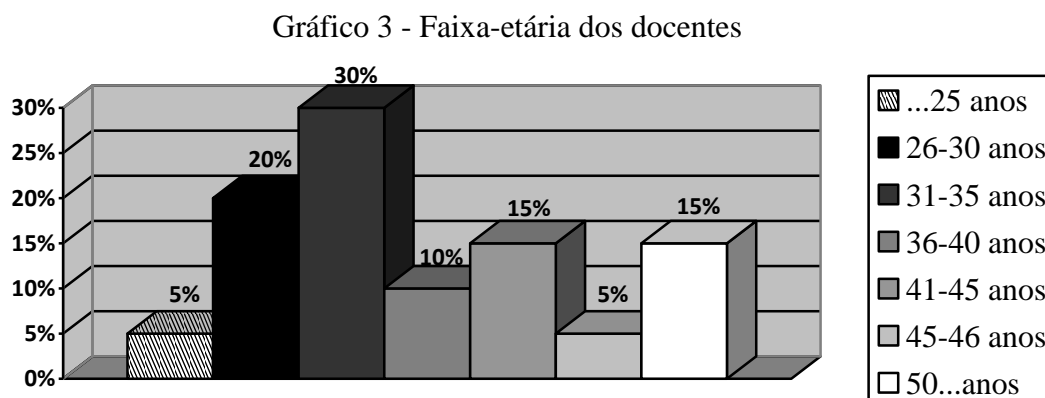
Frente aos relatos apresentados, quando foram perguntados sobre as sensações e reações oriundas de mal-estar, 32% responderam “com indignação por ser desrespeitado”. O docente X5 versou “já me frustrei bastante, hoje tento fazer o meu trabalho, independente do apoio de coordenação, direção ou secretaria de educação” caracterizando um trabalho mais individualizado. O X13 ingressou em “atividades sociais e terapêuticas, meditação e sono”, enquanto alguns sentem-se “desmotivado, sempre penso em mudar de área, sair da educação” (X19, X20, X22). Tem ainda aqueles que procuram ir de encontro a estes acometimentos e “tentam superar” (X4, X6, X7, X9, X10, X11, X15, X16), deixando claro todos os problemas retratados anteriormente, mas inseridos em um viés de enfrentamento.

Os relatos acima expostos reforçam o que Esteves (1999) denominou de mal-estar docente com referência ao conjunto de efeitos negativos das pressões que se encontram sobre a docência. Neste caso, o diálogo é um dos instrumentos fundamentais de percepção e análise das situações apresentadas, sendo assim, 59% dos docentes responderam que “conversam com alguns professores da escola”, manifestando o que já era esperado pela proximidade da vivência na área educacional. Mas também outras escutas foram mencionadas, tais como:

“com um amigo bem próximo” (X22, X8, X4), “em casa, com a família” (X16, X10, X4) e ainda no “setor de psicologia do plano de saúde”, segundo o respondente X13.

### 3.3.2 – Apresentação e análise dos dados da Escola Y

A segunda instituição analisada, por questões de sigilo, nomeada de Escola Y, atua nos níveis de ensino fundamental e EJA. Possui 39 professores em seu corpo docente, lotados neste ano, tendo sido aplicados os questionários a 52% do total – 20 em números naturais. Seguindo as mesmas estratégias, categorias abordadas e dinâmica de identificação dos respondentes na primeira instituição, os resultados revelaram 75% de docentes do sexo feminino, metade (50%) com estado civil casado e o que indica total interação de experiências quanto a faixa-etária observada, totalmente mista, como pode ser observada no gráfico 3 abaixo.



Fonte: Questionários aplicados aos docentes da Escola Y

Quanto ao local de residência dos inquiridos, a maioria respondeu pelo Município de Belém (75%), logo após Ananindeua com 15% e, por fim, Marituba em 10% dos questionários aplicados. Ainda que alguns docentes venham dos municípios vizinhos, a totalidade exerce as suas atividades laborais no Município de Belém, distrito de Mosqueiro.

O deslocamento é um dos fatores de desgaste no exercício da profissão, em função da necessidade de complementação de carga horária, os docentes ampliam suas jornadas de trabalho e perfazem caminhos em várias escolas. Quanto a este item, 60% dos respondentes



revelaram que se deslocam utilizando o transporte coletivo, em seguida 25% de automóvel, dois docentes de motocicleta (Y3, Y13) e um de bicicleta (Y1).

A qualificação profissional é significativa ao desempenho docente e consequentemente ao aprimoramento de seu trabalho perante o alunado, o que certamente proporciona vivacidade e substância aos conteúdos com metodologia apropriada e, consequentemente, resultados positivos. Por isso, o investimento em escolaridade ensina cada vez mais a vida profissional dos docentes, o que pode ser observado em suas respostas ao obtermos um índice de 70% com especialização, seguido de 30% com graduação em nível superior.

Seguindo nas questões investigadas, foi inquirido sobre o tempo de docência, tendo-se obtido como resultado um misto de experiências, variando entre o período inicial de carreira e a fase de aposentadoria, sendo validada uma concentração maior nos intervalos de 6 a 10 anos em 40% dos casos, e de 2 a 5 anos em 30%. Os docentes Y11 e Y2 possuíam entre 11 a 15 anos de tempo na docência, Y10 entre 16 a 20 anos e três com 21 anos ou mais (Y4, Y16 e Y20).

Os níveis em que os professores atuam em maior percentual permeiam no Ensino Fundamental de 1º ao 9º anos com 60%, em Educação de Jovens e Adultos 26% , 5% na educação infantil, e em ensino médio 7%. O que caracteriza a vida do docente que necessita atuar em vários níveis e escolas para sustento próprio, havendo ainda um inquirido que atua em curso de idiomas.

Dentre as suas variadas adaptações para obter o mínimo de qualidade laboral diz respeito a carga de trabalho, pois é comum verificar a tentativa de concentração de carga horária em apenas um estabelecimento de ensino, ainda que tenhamos um número significativo de docentes atuando em dois estabelecimentos, como é o caso da Escola Y onde 25% encontra-se nessa condição. O fator positivo apresentado foi o fato de 75% dos docentes estarem concentrados na própria escola, o que favorece, como bem enfatiza Lück (2010), o aproveitamento e execução de projetos com maior ênfase, evita deslocamentos desgastantes e fortalece o vínculo com as categorias pertencentes a instituição.

Ainda sobre a área temática da atuação profissional, evidenciamos os turnos em que os docentes trabalham e fica ratificado a dupla jornada como percentual acentuado na escola, sendo tabelado abaixo.

Tabela 3 – Turnos de atuação dos docentes da escola Y

Turnos	Quantidade	Percentual
Manhã	2	10%
Tarde	3	15%
Noite	0	0
Manhã + Tarde	5	25%
Manhã + Noite	5	25%
Tarde + Noite	3	15%
Manhã + Tarde + noite	2	10%
Total	20	100%

Fonte: Questionários aplicados aos docentes

O desenvolvimento de atividades em dois turnos concentra 65% dos casos nesta escola, em seguida 25% em um turno (Manhã ou Tarde) e ainda possuímos docentes que exaustivamente trabalham três turnos, o que ocorre em 10% dos inquiridos. Estes dados reforçam o conceito de Kuenzer (2009), quando aponta como fatores de desgaste, não só as condições salariais e estrutura do trabalho, mas a necessidade destes profissionais em aumentar o número de aulas dadas, muitas vezes triplicando a sua jornada de trabalho.

Quanto ao vínculo, constatamos que 85% são efetivos, enquanto 15% trabalham como prestadores de serviço na escola. Sobre a relação número de alunos/turma, tivemos como resposta que ela é de 36 a 40 alunos em turmas atendidas por 45% dos docentes, seguidas de turmas de 31 a 35 alunos em 35% deles, e 15% dos inquiridos disseram atender entre 26 a 30 alunos por turma, apenas o respondente Y3 retratou que atende 25 alunos. Estes números evidenciam uma preocupação e seguimento do que preconiza o Plano Municipal de Educação (PME) do Município de Belém, expresso na Lei nº 9.129 de 24 de junho de 2015, quando preconiza o cumprimento da relação demanda e espaço, a fim do desenvolvimento do trabalho educativo com qualidade.

Os dados obtidos, durante o percurso desta investigação na presente escola, propiciam a caracterização da mesma para assim enveredar a questões de dinamicidade, fluidez de processos e relações entre as pessoas que dão “vida” aos projetos idealizados ao longo do ano. Partindo disto, quando perguntados sobre as reuniões pedagógicas, 40% dos docentes responderam que ocorrem “na jornada pedagógica, no início do ano letivo”, 20% relataram que “geralmente nos conselhos de ciclo”, 10% colocaram que acontecem “com agenda programada desde o início do período letivo”, contudo, 30% deles enfatizaram que “não acontece”.

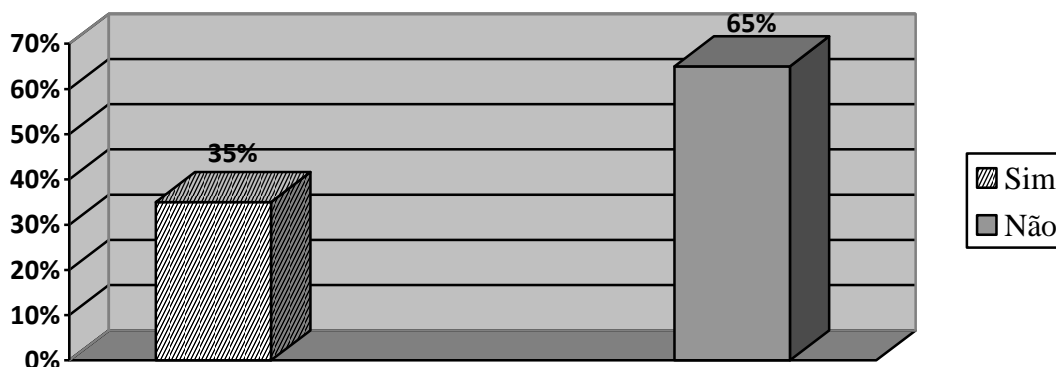
Na perspectiva de que as reuniões fortalecem o vínculo grupal, oportunizam mais espaços de escuta, atendem as angústias dos professores frente à sua prática e mediam conflitos é que se faz fundamental estimular a ocorrência destas durante o ano, assim como dar priorização a composição do projeto político pedagógico em fortalecimento do artigo 12 da LDB que diz “os estabelecimentos de ensino respeitando as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica”. Sendo assim, nesta Escola, 20% disseram ser realizado “por professores”, mais 20% enfatizaram que “surgem muitas sugestões, mas acaba sendo proposto pela direção nas datas comemorativas”, 30% dos docentes retrataram que “existe muita discussão e idealização na jornada pedagógica, porém não é feito no decorrer do ano, muitas vezes não é executado” e, finalizando sobre esta temática, 30% reforçaram que “como quase todas às vezes acaba sendo repetido o do ano anterior”.

Libâneo (2005, p.345) afirma que o “projeto é um documento que propõe uma direção política e pedagógica para o trabalho escolar, formula metas, prevê as ações, institui procedimentos e instrumentos de ação”. Por isso, não deve ser elaborado apenas para cumprir uma determinação legal, muito menos ficar engavetado ou ausente do cotidiano da escola. E com este entendimento de relevância do PPP para a escola, a reavaliação é um passo significativo na continuidade positiva e salutar da dinâmica funcional da instituição, assim sendo, quando indagados sobre essa questão, obtivemos de 65% que há construção “somente na jornada pedagógica, entretanto não há reavaliação”, 15% salientaram que “é solicitado pela secretaria, não ocorrendo a reavaliação no curso do ano letivo” e 20% versaram que “não há construção, nem reavaliação”, demonstrando um viés que precisa ser notado na escola.

Na abordagem sobre o aperfeiçoamento profissional, o maior percentual apresentado indicou a realização de cursos promovidos e custeados pela Semec (40%), recursos próprios em (35%), referindo-se 25% das respostas aos gratuitos, e 15% aos promovidos e custeados pela escola. O respondente Y9 somente frequenta cursos em horário de trabalho e, por fim, o Y18 informou que não participa por falta de tempo.

A crescente demanda de jornadas de trabalho em várias escolas, envolvendo também, nesse contexto, os elementos condicionantes de mal-estar que são cada vez mais retratados como justificativos de afastamentos por problemas de saúde, sendo demonstrado abaixo no gráfico 4.

Gráfico 4 - Afastamento por problema de saúde



Fonte: Questionários aplicados aos docentes da Escola Y

Ainda que o afastamento por problemas de saúde seja abaixo de 50%, é um índice preocupante, uma vez que na pergunta posterior, relativa à política de incentivo a saúde ocupacional, 90% dos respondentes afirmaram que “nos anos que trabalho aqui não há essa política”; o docente Y9 retratou que “não tem essa preocupação na escola, somente com as aulas que temos que cumprir”; e, ainda, o Y15 afirmou que “a secretaria não desenvolve nenhum projeto, nem política que vise a saúde psíquica do professor”.

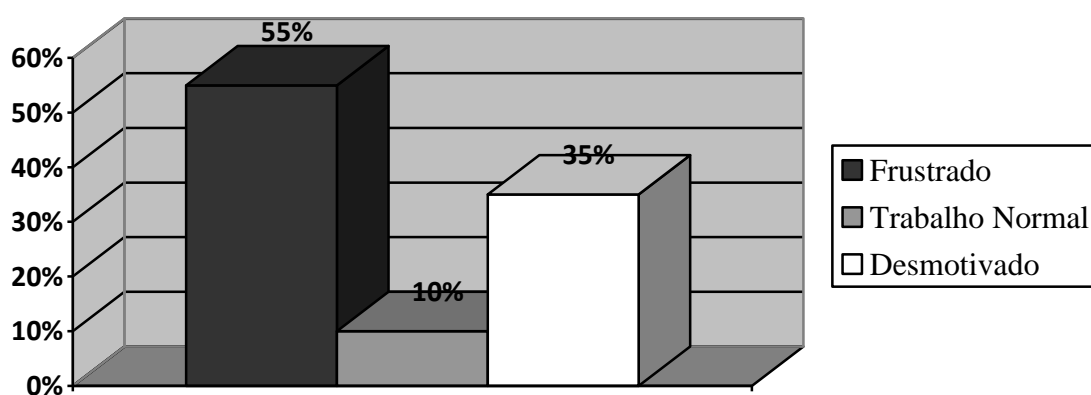
Em antagonismo a saúde ocupacional, enfatizamos a vivência do mal-estar. Mesmo não sendo um conceito amplamente conhecido pelos docentes, os efeitos do mal-estar são totalmente identificados e retratados em 40% dos inquiridos, como “o maior prejuízo que sofremos é quanto a falta de estrutura, no geral, de tudo que é necessário e não temos”; para 25% “o que é mais forte na nossa categoria é o assédio moral, tanto pelos gestores, quanto pela secretaria”; em 15% dos inquiridos foi dito que “um dos fatores que atrapalha e causa mal-estar é a falta de comunicação e as mudanças constantes”; os docentes Y1 e Y11 retrataram “não temos a parceria da família, nem da comunidade, a falta de apoio é muito intensa”; o docente Y2 verbaliza “foi pior, já melhorou bastante”; e o docente Y3 afirmou: “vou trabalhando e não sei se senti”, o que caracteriza sobreposição das problemáticas existentes.

Dentre os relatos já expostos, destacamos uma questão que agrava-se com o passar dos tempos, e que diz respeito a diminuição do apoio dos pais e da comunidade, na qual a escola está inserida. Com isso, os alunos deixam de valorizar o profissional da docência, os pais por não conhecerem o planejamento escolar não veem sentido na instituição, designadamente no

que diz respeito a formação efetiva. E, assim, a escola passa a ser um local distante da realidade dos mesmos, tendo como função reguladora apenas a aquisição de certificados e conclusão de níveis de ensino. O que resulta em sensações negativas ao profissional professor que não vê o seu trabalho reconhecido, nem apoiado pelos pais, responsáveis e comunidade, tornando a sua função cada vez mais difícil.

Dentre as dificuldades já destacadas, os efeitos oriundos do mal-estar docente podem provocar os mais variados problemas físicos e psíquicos, como mostra e analisa de seguida.

Gráfico 5 - Reações e sensações de Mal-estar



Fonte: Questionários aplicados aos docentes da Escola Y

O gráfico 5 mostra o índice de 55% dos docentes versando “já passei por várias situações de descaso que hoje o que posso sentir é muita frustração”; 35% retratando que “passei por vários estágios e agora me sinto desmotivado pelo que vivo na educação”; e, diante de todas as reações e sensações apresentadas, os docentes Y13 e Y8 disseram “só procuro fazer o meu trabalho profissional”. Estes índices demonstram, segundo Oliveira (2014), o descontentamento com as condições da profissão, permeados por demandas que agregam dores físicas e psíquicas, resultando muitas das vezes em somatizações ao longo da vida laboral, que sem tratamento adequado ou uma política que signifique esses sintomas, leva os docentes a conduzir os seus trabalhos em um ambiente adoecedor.

Com estas situações e vivências semelhantes, o compartilhamento desses sentimentos acaba acontecendo, com base no “diálogo com meus colegas de trabalho” em 60% dos casos da Escola Y, 30% “desabafo e converso com a minha família”, e na condução de outras instâncias, pois “faço tratamento psicológico para extravasar os meus problemas pessoais e profissionais” (Y18 e Y20).

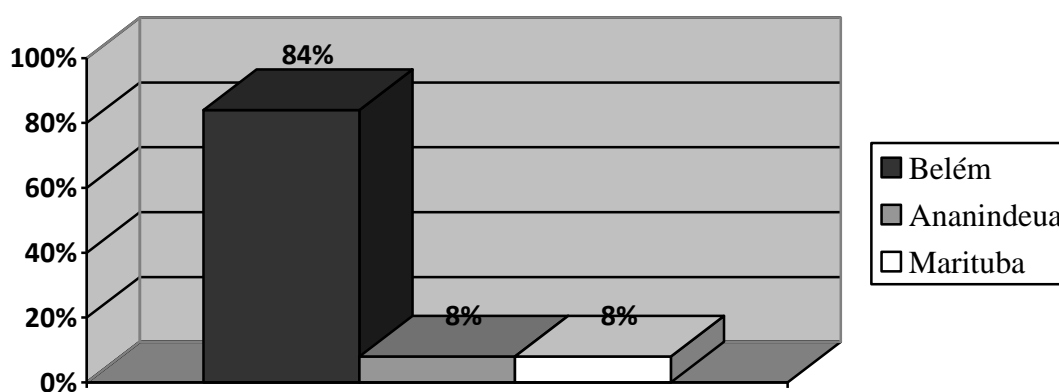
### 3.3.3 – Apresentação e análise dos dados da Escola Z

Na terceira e última escola, nomeada em “Z”, com os níveis de ensino são Educação Infantil e Ensino Fundamental I, trabalham 25 professores, tendo sido obtidas respostas ao nosso questionário de 12 profissionais, o que fez um percentual de 48% respondentes, os quais são identificados por Z1, Z2, Z3 e assim por diante. Foi observada a prevalência maior do sexo feminino em 58% e masculino em 42% nesses professores. Quanto ao estado civil, o predomínio percentual foi o solteiro em 50% dos docentes, logo em seguida os casados em 33% e, findando, com 17% os em união estável.

A faixa etária mostrou uma interação positiva entre a diversidade de idades dos respondentes que atuam na escola Z, com 25% cada estavam os entre 26 a 30 anos e os com 50 anos ou mais; em seguida 17% tinham de 31 a 35 anos; 17% de 36 a 40 anos; 8% de 41 a 45 anos; e 8% de 46 a 50 anos. Esta realidade pode proporcionar momentos privilegiados de trocas de conhecimentos importantes em metodologias, estudos e práticas educativas significativas ao ensino dos educandos.

Ao inferir sobre a localidade de residência, apresentamos o gráfico 6 para melhor visualização das respostas.

Gráfico 6 - Localidade de Residência



Fonte: Questionários aplicados aos docentes da Escola Z

Em 84% dos inquiridos foi observado que a sua localidade de residência é Belém, seguida de 8% em Marituba e 8% em Ananindeua. Bem como a localidade de trabalho em 100% dos respondentes é em Belém, no Distrito de Mosqueiro, exclusivamente. O

deslocamento é item importante para observamos o percurso cumprido pelos docentes no dia-a-dia da escola. Nesta pergunta, com 50% das respostas indicaram o transporte coletivo, com 25% o automóvel e, por último, a motocicleta com 25% (Z3, Z8, Z9). Ainda que não haja uma prevalência de docentes com grande deslocamento do local de residência ao trabalho, ponderamos que o transporte coletivo no lócus da Ilha é ineficiente com algumas vans regularizadas, outras não (irregulares) e o ônibus da Linha Belém-Mosqueiro, que é em número reduzido, levando os usuários a esperas exaustivas e superlotação, criando um cenário de desgaste e, ao final de expediente, exaustão no fim do dia de trabalho.

O professor é um intelectual em processo contínuo de formação e, sendo esta uma prerrogativa importante, quando perguntados sobre a escolaridade, como substrato de qualificação profissional, fora identificado nos docentes da escola Z a escolaridade em nível de graduação em 58% dos inquiridos e 42% em especialização na condução dos seus trabalhos o que demonstra o fortalecimento da LDB 9394/96 no item “Dos profissionais da Educação” em seu art. 61 quando afirma: “A formação de profissionais da educação, de modo a atender os objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino”.

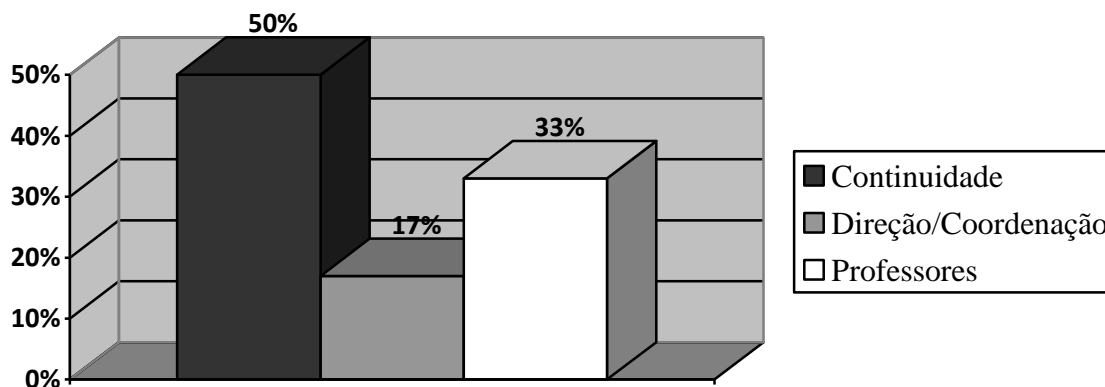
Quanto ao tempo de trabalho na docência, obtivemos um índice maior no intervalo de 2 a 5 anos com 42% dos respondentes, com 25% entre 6 a 10 anos, 17% dos docentes entre 16 a 20 anos, o professor Z11 entre 11 a 15 anos e Z5 com 21 anos ou mais. Destes docentes atuam 75% na educação infantil e 25% no ensino fundamental, em um único estabelecimento de ensino nos turnos manhã e tarde, o que facilita a adaptação e evita deslocamentos desgastantes durante o dia de trabalho.

O tipo de vínculo dos docentes desta escola variou, sendo 67% dos inquiridos efetivos, enquanto 33% eram prestadores de serviço. Estes professores trabalhavam com um número considerado satisfatório de 25 alunos por turma em 67% dos casos e 33% com 26 e 30 alunos por turma.

Quando perguntados sobre as reuniões pedagógicas, 42% informaram que estas se realizam “quase sempre no início do ano letivo”, igualmente outros 42% indicaram que “ocorrem na jornada pedagógica da escola”, o docente Z3 afirmou que “na minha escola essas reuniões acontecem com periodicidade bimestral” e Z11 declarou que “não são frequentes, esporadicamente são feitas para desenvolver as datas comemorativas. São ocasionais”.

Sem dúvida os momentos de discussões a cerca do trabalho pedagógico desenvolvido na escola são significativos, em termos de direcionamento “de onde se sabe onde está e para onde quer ir” (Alarcão, 2004, p. 85).

Gráfico 7 - Construção do PPP



Fonte: Questionários aplicados aos docentes da Escola Z

Tardif (2002) sublinha que o projeto político pedagógico é um elemento essencial para o direcionamento da escola e deve ser construído com base num processo participativo em constante aperfeiçoamento e, assim, é fundamentalmente eficaz a qualidade de ensino. Já que obtivemos 50% dos inquiridos retratando a continuidade do PPP do ano anterior, 33% pelos professores da Escola e 17% direcionados pela direção e coordenação. E ainda, houve um índice de 100% dos respondentes enfatizando que “a reavaliação não ocorre em nossa escola, apenas a composição do PPP no início do ano letivo”.

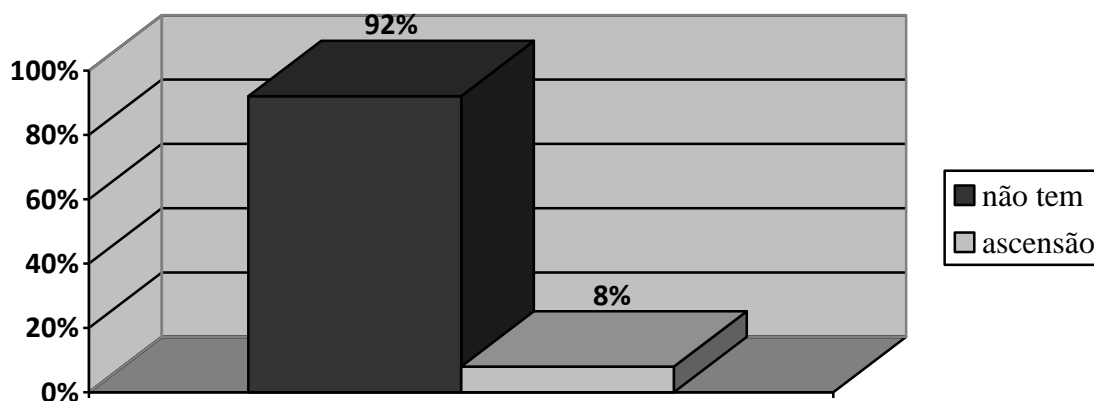
Não só a qualificação dos projetos pedagógicos é importante, mas também a formação continuada dos docentes torna-se peça chave no contexto da significação do trabalho e, quanto a esta temática, ressaltamos o resultado de maior índice de cursos promovidos e custeados pela Semec (67%), seguida pelos de origem gratuita referidos por 42% dos inquiridos e ainda 25% fazem-nos com recursos próprios.

As pesquisas revelam um contexto crescente de docentes que desistem de sua função, saindo da sala de aula e do exercício da docente por situações e condições do que Oliveira (2014, p. 87) nomeou de precarização do trabalho, ocasionados pela “alteração na forma de gestão e estruturação do trabalho escolar, intensificação do labor docente, exigência de polivalência, desgaste e insatisfação”.

Neste sentido, no item de afastamento do local de trabalho por problema de saúde os respondentes informaram já ter ficado fora da escola em 67% dos casos por um período de até 1 mês em 58% dos professores, enquanto 33% ressaltaram não ter tido problemas significativos que acometessem doenças e consequentemente licenças-saúde.



Gráfico 8 - Incentivo a saúde ocupacional



Fonte: Questionários aplicados aos docentes da Escola Z

Tendo em vista a diversidade de problemas existentes de origem laboral, a presença de ações de incentivo a saúde ocupacional são vistas como relevantes a qualquer instituição, mas no espaço da escola Z constatamos a inexistência dessa política, conforme afirmaram 92% dos inquiridos, donde se destaca o relato “acredito que não tem porque somos vítimas de muitas condições negativas e pouco ou quase nada é feito para melhorar a atividade laboral dos professores”, enquanto 8% disseram “há uma política em ascensão que vem sendo alvo de discussões sobre essas problemáticas”.

A falta de condições na estrutura física, funcional e o aumento dos problemas de saúde foram expostos em 67% dos respondentes e o assédio moral em 33%, exemplificado no relato “com a falta de posicionamento e acomodação dos professores, aumenta os casos de assédio moral por parte da cúpula da hierarquia”. Essas situações desencadeiam reações e sensações como a desmotivação, apresentada em 75% dos casos, quando dizem que “no quadro atual de descaso na política pública brasileira só podemos sofrer com a desmotivação perante o trabalho como professor”. De seguida, 17% dos respondentes afirmaram que “depois de anos tentando dar o melhor em sala de aula, a única sensação que sinto é frustração e revolta”. O docente Z6 afirmou ainda que “preciso muito do emprego que tenho e vou levando como posso”.

Garzón (2005) trata da motivação e autoestima dos professores como quesitos fundamentais para o exercício da docência e, conseqüentemente, da qualidade no trabalho. Desta feita, os professores são extremamente afetados pelo ínfimo valor que a comunidade outorga ao seu trabalho.

Após o desvelar dessas condições geradoras de mal-estar, tratamos do questionamento sobre as estratégias utilizadas pelos docentes em exteriorizar essas sensações, sendo revelado: o diálogo com a família em 42% dos inquiridos; 33% com os professores que tem maior proximidade; dois docentes afirmaram que “nos últimos anos venho tomando medicação para diminuir a ansiedade e insônia por isso frequente o psiquiatra, acabando por escutar os meus problemas” (Z7 e Z12); e ainda mais prejudicial, o relato do docente Z3 “como não temos abertura para dialogar e expor a nossa ideia somatizo e vivo docente”.

### **3.3.4 – Análises e narrativas dos PPP’s e entrevistas com os gestores**

Etapas foram dinamizadas da seguinte maneira: inicialmente, contactamos com os diretores para vislumbre do objetivo da pesquisa, bem como apresentamos a solicitação dos projetos políticos pedagógicos e entrevistas com os gestores escolares, a fim de buscar respostas sobre a existência de ações que oportunizassem a saúde ocupacional e o combate ao mal-estar docente nas instituições participantes.

Para alcance dos objetivos da pesquisa, dinamizamos as entrevistas com base em um roteiro (apêndice III) pré-estabelecido, abordando questões sobre satisfação no trabalho, escolha profissional, a relação com o corpo docente, ações que preconizam a saúde ocupacional, a utilização das experiências docentes, política de valorização do trabalho do professor, o desenvolvimento do PPP, parcerias em prol do combate ao mal-estar docente e a existência ou não de incentivo por parte da Secretaria de Educação no desenvolvimento de projetos dessa natureza.

Para melhor compreensão das análises de entrevistas nomeamos os gestores das Escolas como “Gestor X”, “Gestor Y” e “Gestor Z” e, no mesmo sentido, as análises dos PPP’s em “PPP X”, “PPP Y” e “PPP Z”.

Dentre as narrativas, observamos que os gestores pesquisados escolheram a profissão envolvidos a uma sensação de prazer que a função proporciona, a premissa de satisfazer as suas expectativas da graduação em pedagogia e ainda a oportunidade de trabalhar na área da educação, conforme expressa o Gestor X “o que me leva a ‘tá’ nessa profissão de diretor é o trabalho que eu tenho e gosto do que eu faço em estar na escola/ já tenho anos na direção de escola/ já passei por várias escolas /eu gosto/ é prazeroso trabalhar como diretor de escola”.

O que nos convoca Nerther e Davis (1983, p.308) ao afirmarem que “a satisfação no cargo é uma parte da satisfação na vida”. Desta feita, podemos inferir que o ambiente fora do

trabalho possui influência considerável nas sensações e sentimentos do indivíduo no trabalho e, paralelamente, a satisfação profissional tem influência no sentimento da satisfação global com a dinâmica da vida de cada indivíduo, retomando a premissa da homeostase enquanto busca do equilíbrio total do homem em relação ao meio ambiente em que está inserido.

Os projetos políticos pedagógicos das escolas X, Y e Z revelaram consenso na importância das relações interpessoais, como um dos princípios norteadores das ações a serem reforçadas, assim como o aproveitamento dessas experiências docentes nos projetos desenvolvidos durante o ano letivo. Ainda que a premissa das relações interpessoais tenha sido levantada com fundamental importância, a “razoabilidade” fora a palavra quando inquiridos sobre a relação gestão e docentes nas escolas X e Z, enquanto que na Y o conceito “bom” fora referido pelo seu gestor retratando o diálogo como princípio preponderante na sua função como mediador de comportamentos positivos e conflitos internos.

Neste sentido, a temática das relações interpessoais deve vir atrelada a questão da gestão democrática como finalidade primordial, dando vez e voz aos servidores das instituições, reforçando o alinhamento de ideias às metas estabelecidas por cada uma delas, e assim direcionar um dos princípios da Legislação vigente que trata da valorização de seus profissionais. Esta teorização, baseada na relevância e abrangência, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996<sup>8</sup> e do Plano Nacional de Educação (PNE) nº 13.005/2014<sup>9</sup> foram estudadas dando destaque aos itens relacionados à gestão das escolas públicas brasileiras como locus principal e ambos têm, dentre suas diretrizes, a valorização dos profissionais da educação e a diretiva promoção do princípio da gestão democrática nas escolas públicas, ainda que essas diretrizes não esclareçam sozinhas do que se trata esta valorização, tampouco o que pode ser visto como um exemplo de gestão democrática no interior das escolas públicas.

As escolas vão seguindo o seu dia a dia, na maioria das vezes alicerçadas pela legislação da educação, mas também inequivocadamente na tentativa de encontrar direcionamento próprio para seus princípios norteadores de funcionamento, avaliando e reavaliando projetos e ainda assim tentando superar suas limitações e alcançar metas projetadas e índices preconizados pelo Ministério da Educação.

---

<sup>8</sup> BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 21 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 10 jan. 2017.

<sup>9</sup> BRASIL, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Dispõe sobre a aprovação do Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm)>. Acesso em: 09 jan. 2017.

Assim sendo, no PPP Y traz a seguinte filosofia “a ação que propõem a equipe de trabalhadores da educação desta escola é objeto de uma reflexão ‘apaixonada’ e crítica de um novo pensar em fazer educação no Distrito de Mosqueiro, diante de uma nova realidade, que exige de seu povo uma nova concepção diante das profundas mudanças que se estabelecem, seja no campo das ciências, da economia, da cultura, do meio ambiente e principalmente nas relações interpessoais”, ratificada por seu Gestor Y que relata que “através das relações interpessoais podemos minimizar muitos problemas e doenças dentro da escola”.

Ao refletir sobre os problemas de ordem da saúde ocupacional dentro das escolas, é função da gestão escolar recorrer a procedimentos que visem prevenir problemas de saúde dos professores como estratégias de acolhimento com orientações acerca de cuidados, por exemplo: com a voz, o estresse, técnicas de relaxamento, alongamento, palestras, espaços de escuta/diálogo entre outros fundamentais ao estabelecimento do bem-estar no ambiente funcional. Relativamente a este entendimento, os gestores X e Y retrataram a inexistência de ações desta natureza no lócus das escolas que dirigem, mas quando há a necessidade os docentes são encaminhados ou é solicitada a presença de técnicos de um departamento na Secretaria de Educação chamado NAST que trata da saúde do trabalhador. O gestor Z verbalizou que, ao perceber este tipo de problemática, procura reforçar a temática das relações interpessoais durante os períodos de jornada pedagógica, e ainda vivências fora do ambiente escolar para discutir assuntos que vão além do educacional, adentrando aspectos da vida pessoal, angústias e anseios que por vezes abatem o *self* suporte dos trabalhadores.

Como afirma Dejours (1992), a temática do trabalho também pode ser causador de sofrimento e desgaste, pois como fora demonstrado nas respostas dos questionários, são muitos os problemas que os professores são obrigados a enfrentar no cotidiano das escolas e que muitas vezes acabam provocando esgotamentos dos mais diversos. Ao partir dessas análises prévias e diagnósticas, perguntamos aos gestores das referidas escolas sobre a existência ou não de uma política de valorização e reconhecimento do trabalho docente, como substrato essencial de melhorias do ambiente escolar, tivemos como resultado unânime a resposta de que internamente os docentes são valorizados no lócus das escolas, mas que não há em vigor uma dinâmica neste sentido advinda da Secretaria de Educação.

Marchesi (2008, p. 128) retrata que os “professores que se sentem satisfeitos com sua profissão e são a ela dedicados, percebem que ensinar é uma tarefa que pode promover o bem-estar das novas gerações”. Comenta ainda que “o caráter moral da profissão docente e a necessidade de descobrir seu valor e seu sentido para exercê-la com rigor e vivenciá-la com

satisfação”, o que precisa ser sentido pelo professor para que ele se sinta e perceba atuante, pertencente do processo de construção da identidade da escola em todos os processos de funcionamento.

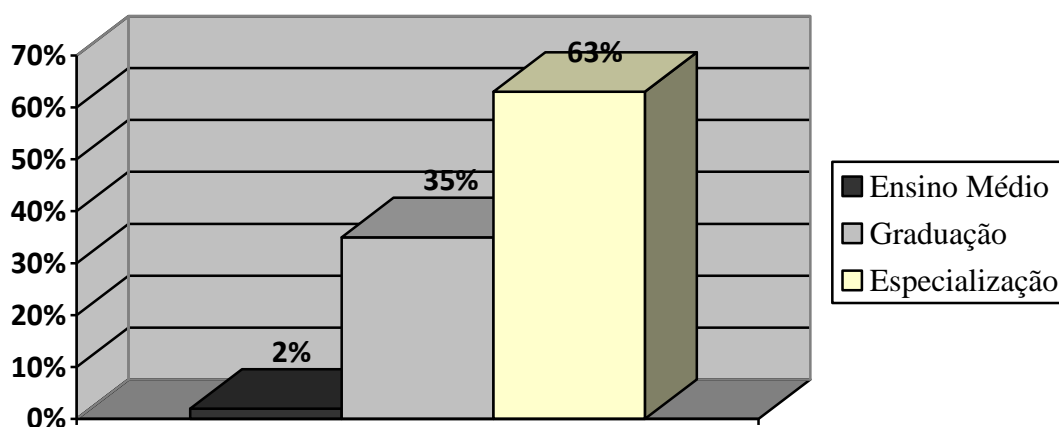
No pressuposto da construção da identidade da escola com base no PPP, o gestor X verbalizou que o projeto político pedagógico é desenvolvido através da direção, juntamente com a Coordenação e administração. “Os administradores da escola que acompanham esse projeto, inclusive a gente ‘tá’ até renovando o nosso projeto pra regularização pro Conselho Municipal de Educação. Está sendo feito um novo”. Os gestores Y e Z apresentaram que a construção dá-se em momentos durante a jornada pedagógica, onde são discutidos os projetos que farão parte desse documento, de acordo com o tema gerador da Secretaria de Educação.

Apesar de haver a participação de alguns docentes em projetos educativos nos diversos campos do saber nas escolas X, Y e Z, durante as análises realizadas podemos notar a inexistência de ações voltadas efetivamente a prevenção de doenças ocupacionais, ou ainda qualquer indicação advinda da Secretaria de Educação no combate ao mal-estar docente, situação latente na grande maioria das escolas pelo acúmulo de funções e imperiosidades do mundo capitalista frente a função do professor.

### **3.3.5 – Análise comparativa entre as escolas X, Y e Z**

Seguindo as categorias e subcategorias de investigação, no comparativo entre as escolas pesquisadas, num montante de 54 professores que aceitaram participar da aplicação dos questionários, obtivemos os seguintes resultados: a iniciar pela predominância do sexo feminino com 67% dos respondentes, estado civil solteiro em 46%, faixa etária entre 26 a 35 anos em 54% dos inquiridos, o que revelou tratar-se de uma população relativamente jovem engajada na área educacional e que manifesta motivação quanto à qualificação profissional com um índice de 63% em nível de especialização, conforme demonstra o gráfico 9.

Gráfico 9 - Escolaridade dos docentes das Escolas X, Y e Z



Fonte: Total de questionários das Escolas X, Y e Z

Observado o gráfico 9, o nível de qualificação docente foi considerado satisfatório, tendo em vista somente uma minoria de 37% não possuir pós-graduação e a elevada tendência na formação continuada revelou os resultados positivos na ideologia de melhorar a atuação profissional dos docentes em vários domínios que atuam. Além de proporcionar inovação educacional e a aquisição de novas competências e habilidades relativas à especialização escolhida que emparelha a diferenciação e modernização do sistema educativo.

Nas três escolas, um percentual elevado de professores, 70% tinha entre 2 a 10 anos de docência, atuando 73% exclusivamente no Ensino Fundamental, em apenas um estabelecimento de ensino (67%), em dois turnos de funcionamento (68%). E assim, observamos, frente a tantas situações desfavoráveis como: deslocamentos longos, carência de material didático, turmas superlotadas, imperiosidades administrativas, que tais resultados podem ser classificados como positivos na totalização dos dados. Entretanto, o que move a pesquisa é também a caracterização reflexiva e essencial das dinâmicas gestacionais e de funcionamento de ações que preconizam o combate ao mal-estar docente e que não aparecem apenas em dados numéricos, pois deveriam ser vivificadas no cerne das escolas.

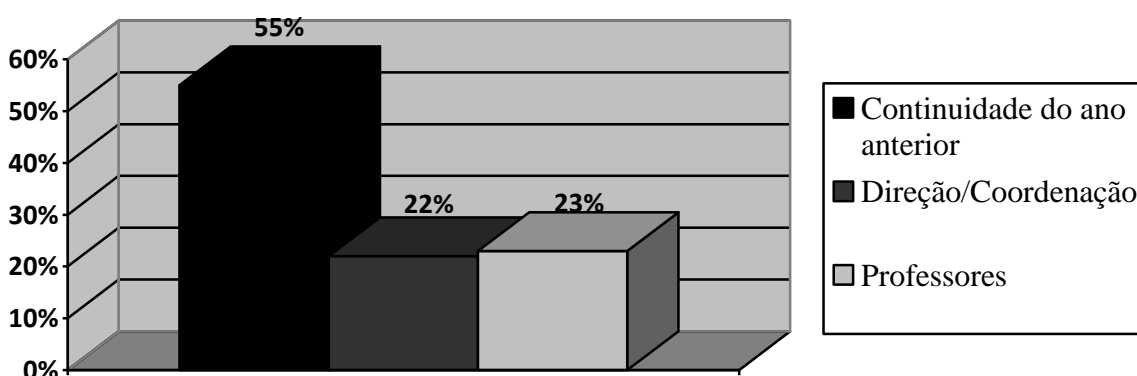
Ao analisar a temática das reuniões pedagógicas nas escolas, obtivemos um ponto em comum no questionamento da necessidade de elevação no quantitativo destes momentos, uma vez que ocorrem poucas vezes durante o ano letivo, geralmente no início de cada semestre, onde são discriminados os trabalhos (projetos e eventos de datas comemorativas) que são realizados durante os meses vindouros. Para os docentes, as reuniões deveriam ocorrer

regularmente a cada bimestre ou ainda, excepcionalmente, em casos de necessidade emergencial para resoluções de situações atípicas nas escolas, assim evitando acúmulo de problemas futuros, o que na concepção destes só aumenta o nível de estresse na instituição.

Nessa perspectiva, Paro (2008) sublinha que as reuniões devem oportunizar mais espaço de escuta, propondo a integração do que é discutido e o que se faz na prática dentro do espaço escolar. Ainda em vistas de atender às angústias dos docentes, o diálogo entre os acertos e os erros, as mediações e avaliações dos trabalhos, oferecendo ao longo desse processo feedback e auxiliando na assertividade<sup>10</sup> da prática pedagógica são também importantes.

Uma das menções mais recorrentes nas três escolas foi a noção da construção do PPP, como um evento significativo e teoricamente de caráter coletivo que norteia a filosofia e as ações da escola em prol da comunidade escolar. A observar o gráfico seguinte:

Gráfico 10 - Construção do PPP nas Escolas X, Y e Z



Fonte: Escolas X, Y e Z

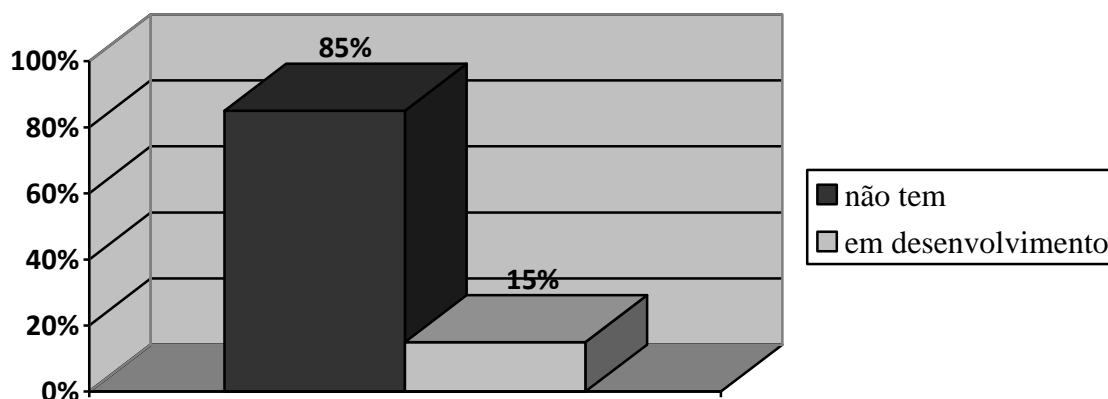
Na análise documental das três escolas percebemos que estão em consonância com a legislação do sistema municipal de educação, apresentando suas especificidades quanto a estruturação do processo pedagógico vigente em cada uma delas, porém, nas respostas dos questionários aplicados aos docentes, obtivemos em 55% das respostas que a dinâmica acontece com base na continuidade do documento do ano anterior, sem poucas renovações, seguindo-se em 23% articulado pelos professores e 22% pela direção e coordenação.

<sup>10</sup> A assertividade trata-se de uma postura comportamental diante das pessoas e de situações cotidianas no que diz respeito a exposição e defesa de nossas posições de maneira clara, objetiva e transparente, sem causar constrangimentos ou delongas na enunciação.

Logo, podemos inferir que a secretaria de educação deve investir significativamente em formações que estimulem e reforcem a prática da construção coletiva e participativa do PPP em todas as categorias que fazem a escola pública do Município de Belém, para que possamos realmente ter um instrumento documental que seja aplicado na realidade dessas instituições.

Não é só a qualidade do principal instrumento de trabalho que deve ser vislumbrada ao avaliar as condições do exercício profissional, mas todos os elementos que afetam direta ou indiretamente a saúde dos professores. Fica preconizada a relevância de abordagem a ações que visem a saúde ocupacional dos docentes e focalizando esta temática como mote da pesquisa tomamos o gráfico abaixo como indicador de análise.

Gráfico 11 - Projetos de Incentivo a saúde ocupacional



Fonte: Questionários, entrevistas e análises de PPP nas Escolas X, Y e Z

As queixas relacionadas à saúde ocupacional destacaram-se neste estudo, de modo similar entre as 3 escolas com relatos que são direcionados a ausência de projetos propulsores de combate ao mal-estar docente, sendo observados os seguintes condicionantes negativos: salas superlotadas, falta de comunicação interna entre as categorias, desarticulação de atividades e projetos desenvolvidos, hierarquização engessada em suas funções, frustração, desmotivação, desvalorização e não reconhecimento do trabalho docente pela chefia e comunidade escolar, assédio moral, dificuldade nas relações interpessoais, atitudes discriminatórias e violentas por parte dos alunos, ansiedade, falta de infraestrutura, a não participação da família no desenvolvimento educativo de seus filhos, transferindo essa responsabilidade a escola e, conseqüentemente, sendo absorvida também pelos docentes, foram alguns dos elementos descritos e que evidenciam situações desencadeadoras de



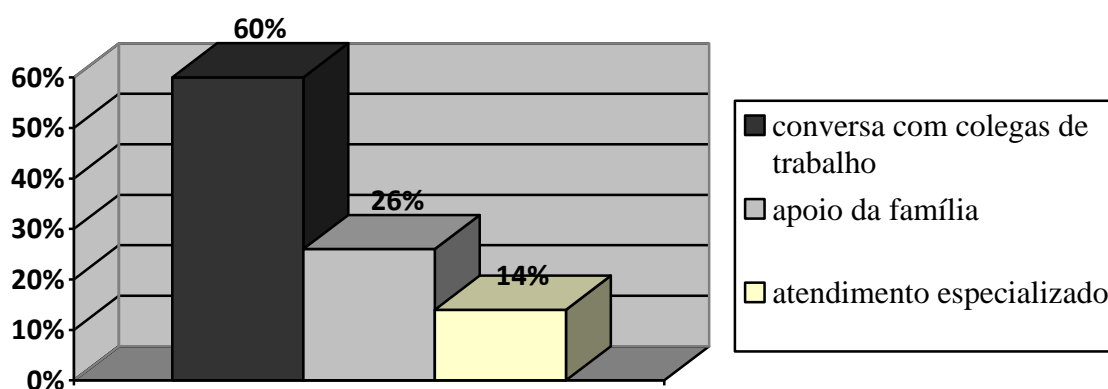
sofrimento físico e psíquico dos docentes. Contudo, em ponto de divergência na escola X, docentes evidenciaram não existir problemas dessa natureza e “nunca sentiram nenhuma manifestação de mal-estar”.

As novas exigências e o aumento de responsabilidades no sistema de ensino justificam a referência a esse quadro psicológico dos professores e ainda que este estudo, em função de seu recorte geográfico, não permita avaliar a totalidade das escolas do Distrito de Mosqueiro, o perfil de queixas revela um padrão de intenso desgaste biopsíquico, atestado pelas elevadas frequências nos respondentes.

Codo (1999) sublinha que o processo paulatino de desgaste e a consequente dificuldade nas relações interpessoais podem transformar, por exemplo, um perfil eufórico, característico do início da carreira docente, em depressivo ao longo do tempo e a recorrência dos condicionantes negativos. Partindo disso, o desgaste pode levar ao declínio da energia física e psicológica, fazendo com que o profissional, inclusive, abandone seu trabalho, não por não desejá-lo, mas por sentir-se desmotivado e desapoiado de realizá-lo, por perder a identificação que mantinha com a atividade laboral.

O gráfico 12 mostra as estratégias que os docentes utilizam na exteriorização das sensações e percepções de mal-estar docente.

Gráfico 12 - Como exterioriza as sensações e percepções de mal-estar docente



Fonte: Questionários, entrevistas e análises de PPP nas Escolas X, Y e Z

Na totalidade das escolas obtivemos o índice expressivo e consensual do diálogo com os colegas de profissão, como instrumento de exteriorização das sensações e percepções de mal-estar, dividindo as angústias e anseios do cotidiano, seguido por 26% de conversas informais com familiares e 14% dos casos adentrando o espaço técnico e especializado com

atendimento psicológico. Foram encontradas verbalizações como “quando preciso tomo medicamentos e acabo somatizando os problemas”, o que demonstra casos latentes de adoecimento que são importantes ao estudo do mal-estar docente. Ainda que o nível de gravidade possa variar de acordo com a frequência do evento, a simples presença desse evento, mesmo em estágios iniciais, seja em que grau for, alerta para a necessidade de medidas de intervenção para proteger a saúde desses trabalhadores.

Com os dados das escolas participantes na pesquisa, podemos concluir que um nível significativo e emergente de docentes sofrem de doenças ocupacionais que segundo a literatura possivelmente são doenças psicossomáticas<sup>11</sup> (soma-corpo), ou seja, se o psíquico sofre, o corpo adoece. Porém, quando inquiridos sobre o que fazem para evitar o sofrimento do trabalho, observou-se que a maioria procura alguém para conversar, conta com a ajuda dos colegas de trabalho ou procura soluções individualizadas.

A necessidade de realização de novas investigações destinadas a avaliar, mais detidamente, as problemáticas da ordem da saúde ocupacional que condicionam o mal-estar docente é imperiosa e fundamental a novos olhares de pesquisadores, gestores, secretarias de educação e poder público.

---

<sup>11</sup> São doenças que tem sua origem na estrutura cognitiva, ou seja, pensamentos e esquemas disfuncionais que geram sofrimento e acabam contribuindo para aparição de sintomas físicos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As experiências vividas durante a carreira como docente e os relatos de trabalhadores da educação foram a motivação propulsora da vivificação da presente pesquisa, uma vez que a percepção de casos de desmotivação, ansiedade, angústia e até mesmo depressão estão se tornando cada vez mais recorrentes no lócus das escolas. Por outro lado, o preceito da prevenção vem sintonizando a possibilidade de um diagnóstico anterior das gestões educacionais com vista ao desenvolvimento de projetos e ações estruturais que minimizem essas sensações e percepções de mal-estar nos docentes.

Desta forma, no “término não-finalizador”, deste estudo sobre a atuação da gestão educacional das escolas do Distrito de Mosqueiro no combate a situações de mal-estar docente, apresentamos algumas considerações dos dados empíricos significados aos preceitos teóricos de estudiosos sobre o assunto. Quanto à estruturação dos capítulos desenvolvidos anteriormente iniciamos com a problemática do mal-estar docente, como um assunto que apossasse das cadeiras e laudas de pesquisadores na atualidade, como um sinal de alerta ao que não vai bem no que concerne ao substrato do trabalho, além do fator latente que vem ocorrendo nos indicativos de violência dirigidos a figura do professor: o não menos perigo bullying ao docente. Logo após, no capítulo 2, trabalhamos com os conceitos estruturantes da Gestão de Pessoas, retratando “as pessoas” como força motriz das instituições, conceitos estruturantes, a gestão democrática, o projeto político pedagógico, a díade-antagônica entre líder e chefe, e a avaliação institucional como instrumento de análise das escolas. No terceiro capítulo, dedicamos atenção ao estudo empírico apresentando o Município de Belém e o Distrito de Mosqueiro, lócus, métodos e técnicas utilizadas para o alcance das respostas, inquirindo a docentes, analisando PPP’s e entrevistando gestores do que denominamos Escolas X, Y e Z.

Com Canguilhem (2012), tecemos algumas linhas finais deste trabalho, observando que não é possível que a vida seja indiferente ou alheia às condições que lhes são dadas cotidianamente. Assim, o enfrentamento as circunstâncias diárias são maneiras de buscar novas formas de conhecimento, apreendê-lo, transformá-lo e sermos transformados. Certamente a possibilidade de recriar e rever as condições que nos são postas, permite-nos estabelecer novas relações, perceber fragilidades e compreender nossa realidade. O enfrentamento para alcançar novas formas de compreender a vida não se encerra, ao contrário, ela é crucial para continuarmos nossas reflexões.

E é nesse sentido que o objetivo da pesquisa intencionou analisar a atuação da gestão educacional das escolas municipais do DAMOS no viés de combate às situações de mal-estar docente, no exercício da profissão.

Os problemas percebidos em relação à saúde do professor, não podem ser circunscritos e resolvidos a partir de abordagens puramente particulares, fazendo reduções mecanicistas, numéricas e descontextualizadas, ou seja, isolando-se o professor do contexto, mas sim se faz necessário um estudo amplo onde estejam presentes todas as relações que envolvam o trabalho docente. Por isso, a metodologia utilizada ultrapassou a aplicação dos questionários aos docentes no sentido de ampliar o corpus empírico com entrevistas aos gestores e análise dos PPP's das Escolas X, Y e Z.

Quando inquiridos a respeito do adoecimento psíquico, a maioria dos 54 professores das 3 escolas afirmaram que já vivenciaram esse tipo de manifestação, embora nem todos tenham sido afastados por este motivo, tendo muitas vezes optado por trabalhar mesmo estando em adoecimento ou já adoecidos. Alguns deles, que não chegaram a ter esta experiência desagradável, afirmaram que "ainda não adoeceram", mas percebem que isto pode vir a ocorrer, como uma analogia a ponta do *iceberg*, o qual esconde a sua maior extensão onde não pode ser visualizado. Apesar dos resultados da pesquisa não serem conclusivos, observamos que informalmente os professores queixam-se constantemente de desconfortos e sofrimentos, mas quando pesquisados nem todos informam estes males. Talvez um dos entraves desse combate ao mal-estar docente, seja o não enfrentamento do problema.

Se tudo fosse tão simples, bastaria elencar nas laudas deste ensaio soluções. No entanto, como apresenta a inquirida X5 "as soluções só aparecerão e acontecerão, quando cada qual ficar responsável pela sua parte, o professor é apenas uma peça na grande engrenagem que é a educação, mesmo assim tem feito tudo o que lhe é humanamente possível" (cf. apêndice IV). Assim, é necessário que se estabeleçam políticas públicas reais, aplicáveis, apoiadas em pesquisas e estudos sérios nas diversas esferas. Não para encontrar culpados, mas sim para conhecer a verdadeira realidade e encontrar caminhos para prevenir este desconforto que gera dor e sofrimento ao professor.

Enquanto não houver consciência coletiva de que o problema existe e em uma incidência significativa nas escolas, neste caso, do Município de Belém, nada acontecerá, porque em função de como o sistema está organizado, se faz necessário que muitos falem sobre o assunto para chamar atenção, visto que a elaboração e/ou implementação de políticas

públicas só acontecerão como resultado de correlação de forças entre a sociedade organizada, no caso professores, funcionários, comunidades, sindicatos e com o poder público.

Neste sentido, se faz necessário fomentar discussões e estimulação de teses que tragam o assunto ao debate, evitando assim o risco de “naturalizar” a problemática, afinal estar presente na escola como equivocadamente é expresso no senso comum de “ser a segunda casa” deve ser extinto da retórica docente, já que direitos necessitam ser preservados, respeitados e principalmente contemplados pelas políticas públicas.

Ainda verificamos que uma parcela significativa de docentes questiona a necessidade de implementação de dinâmicas relacionais mais fortificadas e realizáveis, por exemplo: ampliação de reuniões pedagógicas, fluidez na comunicação entre os setores, participação efetiva da comunidade escolar na construção do PPP, espaços de vivência, diálogo, inserção participativa da comunidade na escola, melhorias na infraestrutura, debates sobre educação inclusiva, formações eficazes e eficientes sobre gestão, incumbência de diversas funções, perda de legitimidade e autoridade no planejamento pedagógico e avaliações que já vem pré-determinada pela secretaria, presença e atuação de profissionais especializados, dentre outras que se fazem fundamentais ao vislumbre de ambientes mais saudáveis, em que os integrantes sintam-se partícipes do processo, ou o material dourado das organizações.

Diante de adversidades do tipo excesso de peso, posturas inadequadas, movimentos repetitivos em períodos prolongados e condicionantes do ambiente, as doenças osteomusculares e vocais aparecem claramente tanto na literatura quanto no relato dos docentes. Todavia, Bordalo (2014) menciona que uma das patologias diagnosticadas com maior frequência entre os professores é a psiquiátrica, o que permite aferir que a saúde mental destes profissionais requer atenção especial, e quadros sintomáticos preocupantes de ordem psíquica como: ansiedade, irritabilidade, depressão, frustração, desmotivação, insônia, enxaqueca, estresse...

No tocante às limitações deste estudo, vale realçar que a pesquisa é um estudo propedêutico no Município de Belém e, por isto, não suporta generalização; os dados foram coletados no Distrito de Mosqueiro, que tem características próprias e mesmo sendo bem semelhante aos outros, ainda assim vale a pena verificar se os fenômenos observados se repetem em outras localidades.

Ao final do processo de análise dos dados detectamos ainda alguns aspectos que mereceriam maior aprofundamento nesta pesquisa, tais como: o levantamento das causas e consequências das situações de mal-estar docente na Secretaria Municipal de Educação de

Belém, maior conhecimento sobre a realidade e atuação dos gestores escolares, investigação das causas da insatisfação para com suas posturas e suas funções, por parte dos professores; aprofundar sobre a questão da formação profissional continuada externa e em serviço promovida pela secretaria de educação; e, ainda, investigar mais internamente o procedimento de acompanhamento técnico de docentes acometidos pelo mal-estar docente pelo Núcleo de Assistência a Saúde do Trabalhador (NAST).

É inegável afirmar que há professores felizes e eficientes realizando-se no trabalho docente, que souberam elaborar respostas efetivas e integradas ante o aumento de exigência e transformação a que se viu submetida historicamente a profissão docente e as adversidades do ambiente de trabalho. Porém, constatamos que é preciso gerar oportunidades de reflexão sobre as questões relacionadas ao trabalho/saúde dos professores e em especial da rede pública municipal de Belém. Parece ter ficado bem visível neste estudo a necessidade de se pensar coletivamente possíveis minimizações dos casos e/ou abordagens preventivas ao mal-estar docente, desta maneira os educadores poderão não apenas ter uma história, nas quais eles deixarão de ser meros espectadores, para constituírem-se em protagonistas conscientes de si e do mundo. E a partir disto, apresentar tais dados a Secretaria de Educação, Sindicatos dos professores, artigos científicos, workshops e mesas redondas, especialmente, no Distrito de Mosqueiro.

Enfim, diante das vivências e situações relatadas podemos expressar que existem experiências na vida do professor, da escola e da educação que poderíamos chamar de “maravilhosas”, onde o sentido mais profundo de ser professor se apresenta em plenitude, com um entendimento de que gestores, professores, equipe técnico pedagógica, funcionários, alunos, pais, comunidade, todos, não apenas fazem parte do ambiente cultural, mas o formam e constroem, pelo seu modo de agir, crescendo nessa interação. Contudo, finalizamos esta pesquisa com a reflexão da necessidade emergencial de setores gerenciais engajados verdadeiramente na prevenção e desenvolvimento da saúde ocupacional dentro das secretarias de educação, em que equipes multidisciplinares possam estar orientando e acompanhando os gestores escolares na prevenção do mal-estar docente nas escolas, e assim, potencializando a atuação destes profissionais e do “ser professor”.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreu, C. B. de M., Landini, S. R. (2003). Trabalho docente: dinâmica entre formação, profissionalização e proletarização na constituição da identidade. *Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 4, n. 8, p. 33-34, jan./abr.
- Abramovay, M. et al. (2002). *Juventude, Violência e Vulnerabilidade Social na América Latina: Desafios para Políticas Públicas*. Brasília: UNESCO, BID.
- Alarcão, I. (2004). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva* (2ª ed.). São Paulo: Cortez.
- Araújo, T.M.; Paranhos, I. S. (2003). *Interface entre trabalho docente e saúde de uma instituição de ensino superior*. In: OLIVEIRA, D. A. (Org.). Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes. Belo Horizonte: Autêntica.
- Bardin, L. (2013). *Análise de conteúdo* (3ª ed.). Lisboa: Edições 70.
- Barros, M. E. (2000). *Articulações saúde-trabalho no campo da educação: os efeitos das transformações contemporâneas do trabalho docente*. Projeto de pesquisa de pós-doutorado. Rio de Janeiro, FIOCRUZ.
- Bordalo, K. (2014). *Interfaces entre trabalho docente e adoecimento*. 103f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém.
- Brasil. (1996). Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília : MEC.
- Campos, C. M. (2009). *Gestão escolar e docência*. São Paulo: Paulinas.
- Canguilhem, G. (2012). *O conhecimento da vida*. Trad. Vera Lucia Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Cellard, A. (2010). A análise documental. In: Poupart, J. et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. (2ª ed.). Petrópolis: Vozes. (Coleção Sociologia).
- Chiavenato, I. (2008). *Gestão de pessoas: o novo papel dos recursos humanos nas organizações*. Rio de Janeiro: Elsevier.
- Codo, W. (1999). *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis: Vozes.
- Conte, C. P. (2010). *Aspectos jurídicos do Cyberbullying*. Revista FMU Direito, São Paulo, ano 24, n. 34, p. 46-65. Disponível em: <<http://www.revistaseletronicas.fmu.br/index.php/RMDIR/article/view/94>>. Acesso em 16 out. 2016.
- Davel, E. Vergara, S. C. (2001). *Gestão com Pessoas e Subjetividade*. São Paulo: Atlas.

- Demo, P. (1996). *A avaliação qualitativa*. (5ª ed.). São Paulo: Atores Associados.
- Dejours, C. (1992). *A Loucura do trabalho*. (5ª ed.). São Paulo: Cortez.
- De Pree, M. (1998). *Liderança: saiba despertar o melhor de cada um em proveito de toda a organização*. São Paulo: Futura.
- Diniz, S. H. S. (2009). *Gestão Escolar: uma questão paradigmática*. In: *Gestão escolar: saber fazer*. Fortaleza: Edições UFC.
- Esteve, J. M. (1999). *O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores*. Bauru: EDUSC.
- Faiman, C. J. S. (2012). *Saúde do Trabalhador: possibilidades e desafios da psicoterapia ambulatorial*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Ferreira, A. B. de H. (1975). *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. (5ª ed.). Rio de Janeiro, Nova Fronteira.
- Fischer, A. L. (2002). Um resgate conceitual e histórico dos modelos de gestão de pessoas, In: M. Fleury (Org.). *As pessoas na organização*. São Paulo: Editora Gente.
- Freire, P.; Streck D. R. (org.). (1999). *Ética, utopia e educação*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Gadotti, M. (2010) *Avaliação Institucional: Necessidades e condições para sua realização*. Disponível em: <[http://www.paulofreire.org/pub/Institucional/MoacirGadottiArtigosIt0029/Avali\\_Institucional.pdf](http://www.paulofreire.org/pub/Institucional/MoacirGadottiArtigosIt0029/Avali_Institucional.pdf)>. Acesso em: 27 maio de 2016.
- Garay, A. (2006) *Gestão*. In A. D. Cattani & L. Holzmann (Orgs.). *Dicionário de Trabalho e Tecnologia*. Porto Alegre: Ed. da UFRGS.
- Garzón, E. F. (2005). Estudio de caso em Ecuador. In: *Condiciones de trabajo y salud docente*. Oficina Regional de Educación de La UNESCO para América Latina y Caribe. OREALC/UNESCO.
- Gasparetto, A. (2016) *A Avaliação Institucional: processo doloroso de mudança*. Disponível na internet via <<http://avaliação/institucional.html>>. Acesso em 22 abril.
- Gil, A. C. (2001). *Gestão de Pessoas: enfoque nos papéis profissionais*. São Paulo: Editora Atlas S. A.
- Hora, D. (2010). *Gestão democrática na escola: artes e ofícios da participação coletiva* (9ª ed.). Campinas, SP: Papirus.
- Hunter, J. C. (2004) *O monge e o executivo: uma história sobre a essência da liderança*. (3ª ed.). Tradução: Maria da Conceição Fornos de Magalhães. Rio de Janeiro: Sextante.



- Jesus, S. N.(2004). Motivação na profissão docente: perspectivas para o bem estar docente. In: *Os professores: identidades (re) construídas*. JESUS, Saul neves de; LOPES, Amélia et. al. Porto: Edições Universitárias Lusófonas, p. 81-92.
- Kelley, R. E. (1999). *Como brilhar no trabalho: nove estratégias decisivas para ter sucesso*. Rio de Janeiro: Campus.
- Kuenzer, A.Z. (2000). As mudanças no mundo do trabalho e a educação: novos desafios para a gestão. In: Ferreira, N.S.C. (Org.). *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. 3 ed. São Paulo: Cortez, p. 33-57.
- Lakatos, E. M., Marconi, M. de A. (2009). *Técnica de Pesquisa* (6ª ed.). 3º Reimpressão. São Paulo, Editora Atlas.
- Landini, S. R. (2006). *Professor, trabalho e saúde: as políticas educacionais, a materialidade histórica e as consequências para a saúde do trabalhador –professor*. São Carlos.
- Leite, N. R. P. (2008). *Comprometimento e gestão de pessoas em empresas brasileiras com estruturas organizacionais remotas*. São Paulo.
- Lessa, J. G.(2001). *Mandar é fácil... difícil é liderar: o desafio do comando na nova economia*. Salvador: Casa da Qualidade.
- Libâneo, J. C. (2005). *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: Edições Loyola.
- Lopes, A. (2001). Motivação e Mal-estar docente. In: Adão, A.; Martins, E. *Os professores: identidades (re) construídas*. Lisboa: edições Universitárias Lusófonas.
- Lück, H. (2010). *Liderança em gestão escolar* (4ª ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Ludke M., André, M. (1986). *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo, EPU.
- Mancebo, D. (2007). Agenda de Pesquisa e opções teórico metodológicas nas investigações sobre trabalho docente. *Educação e Sociedade*, Campinas, v.28, n. 99, p.466-482, fev.
- Marchesi, A. (2008). *O bem-estar dos professores: competências, emoções e valores*. Tradução de Naila Tosca de Freitas. Porto Alegre: Artmed.
- Marx, K (2006). *O capital*. Crítica da economia política. Livro I. (24ª ed.). Tradução Reginaldo Sant'ana. Rio de Janeiro: Civilização.
- Mascarenhas, A., Vasconcelos, F. (2004). *Tecnologia na gestão de pessoas: estratégias de auto-atendimento para o novo RH*. São Paulo: Editora Thomson Learning.
- Mascarenhas, A. O. ; Vasconcelos, F. C., Vasconcelos, I. F. G. (2005). *Impactos da tecnologia na gestão de pessoas: um estudo de caso*. Revista de Administração Contemporânea, 125-147.

- Nerther, W.B., Davis, K. (1983). *Administração de pessoal e recursos humanos*. São Paulo: Mc Graw Hill.
- Nogueira, R. M. C. (2003). Violência na escola: em busca de definições. São Paulo: Psicopedagogia On Line. Disponível em: <<http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=579>> Acesso em: 24 ago. 2016.
- Oliveira, M. A. M. (2014). *Gestão Educacional: novos olhares, novas abordagens* (10ª ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Olweus, D.; Limber, S. P. (2010). *Bullying in school: evaluation and dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program*. American Journal of Orthopsychiatry, v. 80, n. 1, p. 124-134.
- Organização Rômulo Maiorana (2004). *Dar aula nas escolas públicas é desafio diário para os docentes*. [versão eletrônica], retirado em 16 de outubro de 2016 em [http://www.orm.com.br/plantao/imprimir.asp?id\\_noticia=485133](http://www.orm.com.br/plantao/imprimir.asp?id_noticia=485133))
- Paro, V.H. (2008). *Gestão democrática da escola pública* (3ª ed.). São Paulo: Ática.
- Sales, I. C. (2006). *Os desafios da gestão democrática*. (Em diálogo com Gramsci). Recife, PE: Editora da UEPB.
- Sander, B. (1995). *Gestão da educação na América Latina: construção e reconstrução do conhecimento*. Campinas: Autores Associados.
- Saviani, D. (1997). *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. Campinas: Autores Associados.
- Tardif, M. (2002). *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis: Vozes.
- Veiga, I. P. A. (Org.). (2000). *Projeto político pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas: Papirus.
- Waiselfisz, J. J. (2011). *Mapa da violência 2011: Os jovens no Brasil*. Instituto Sangari. São Paulo.

## **APÊNDICES**

### APÊNDICE I – MATRIZ DE CONSTRUÇÃO DO QUESTIONÁRIO

Tema da questão do questionário	Fundamentação/embasamento teórica(o)	Questão do questionário	Objetivo da questão do questionário	Questão de pesquisa	Objetivo de pesquisa
I - DADOS PESSOAIS E PROFISSIONAIS	-----	1. Gênero. 2. Estado Civil 3. Faixa Etária 4. Localidade de residência 5. Localidade de trabalho 6. Deslocamento ao trabalho	Caracterizar o respondente	-----	-----
II – ATUAÇÃO DOCENTE	(Marx, 2006) (Kuenzer, 2000) (Waiselfisz, 2011) (Diniz, 2009)	1. Tempo de docência 2. Jornada de Trabalho 3. Níveis de Ensino 4. Locais de Trabalho 5. Turnos de Trabalho 6. Tipo de Vínculo 7. Nº de alunos/turma	Conhecer o perfil profissiográfico dos professores das escolas pesquisadas	Qual o perfil profissiográfico dos professores pesquisados nas escolas do DAMOS (Distrito Administrativo de Mosqueiro)	Pesquisar o perfil profissiográfico dos professores que atuam no DAMOS (Distrito Administrativo de Mosqueiro)
III – PRÁTICA PEDAGÓGICA, GESTÃO E PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (PPP)	(Sander, 1995) (Chiavenato, 2009) (Garay, 2006) (Leite, 2008) (Gil, 2001) (Davel e Vergara, 2001) (Luck, 2010) (Paro, 2008) (Campos, 2009) (Freire, 1999). (Oliveira, 2014) (Veiga, 1995)	1. Reuniões Pedagógicas/mês 2. Projetos pedagógicos 3. construção e reavaliação do PPP 4. Aperfeiçoamento profissional.	Investigar a construção dos PPP, se há reavaliação durante o ano e as formas de organização do trabalho pedagógico.	Como são realizadas as reuniões pedagógicas e a construção dos PPP's.	Analisar a organização do trabalho pedagógico e o processo de construção e reavaliação dos PPP's das Escolas do distrito de Mosqueiro.

IV – SAÚDE OCUPACIONAL	(Abreu e Landini, 2003) Bordalo (2014) (Barros, 2000) Araújo e Paranhos (2003) Mancebo (2007)	1. Afastamento / problema de saúde ocupacional 2. Tempo de afastamento 3. Política de incentivo a saúde ocupacional. 4. Projetos de saúde ocupacional no PPP	Observar qual o índice de afastamento por doenças ocupacionais e se há projetos de saúde nos PPP's.	Conhecer os casos de mal-estar docente nas escolas do DAMOS e se há projetos de saúde nos PPP's.	Pesquisar a presença os casos de mal-estar docente nas escolas do DAMOS, e se há projetos de saúde nos PPP's que visem o combate do mal-estar docente nas escolas do DAMOS.
V – MAL-ESTAR DOCENTE	(Novo, 1975) (Faiman, 2012) (Assunção, 2010) (Esteve, 1999) (Lopes, 2001) (Nogueira, 2003) (Abramovay, 2002) (Conte, 2010)	1. Vivência de mal-estar docente 2. Reação 3. Sensação 4. Diálogo sobre o assunto	Investigar quais os principais acontecimentos de sensações de mal-estar na carreira do docente e a atuação dos gestores escolares no combate a estes casos.	Conhecer o que sentem e pensam os docentes sobre a atuação dos gestores escolares no que diz respeito ao mal-estar docente.	Conhecer a atuação dos gestores escolares na proposição de projetos de combate ao mal-estar docente.

**APÊNDICE II – QUESTIONÁRIO****UNIVERSIDADE  
LUSÓFONA****Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias  
Escola de Ciências Económicas e das Organizações****Gestão educacional: análise do mal-estar docente nas escolas do  
Distrito Administrativo de Mosqueiro**

Prezados Professores,

Estou realizando uma pesquisa sobre a Gestão Educacional e o Mal-estar docente no contexto da verificação de projetos direcionados a minimização de tais acometimentos nos docentes da Rede Municipal de Belém, Distrito Administrativo de Mosqueiro. Para dar continuidade ao trabalho que vem sendo feito, precisamos de alguns dados. Gostaríamos de Vossa colaboração no sentido de responder o questionário abaixo, não havendo a necessidade de identificação. Suas respostas serão de fundamental relevância para a pesquisa.

Contando com sua participação, desde já agradeço.

Laianny Simões  
*Mestranda*

Em cada questão abaixo assinale com um X a sua opção, em algumas questões você poderá marcar vários aspectos.

**QUESTÕES:****1.SEXO:**

(    ) Feminino                      (    ) Masculino

**2.ESTADO CIVIL:**

(    ) Casado(a)                      (    ) Desquitado(a)                      (    ) Divorciado(a)  
(    ) Solteiro(a)                      (    ) Viúvo(a)  
(    ) Outros: \_\_\_\_\_

**3.FAIXA ETÁRIA:**

(    ) até 25 anos                      (    ) de 26 a 30 anos                      (    ) de 31 a 35 anos  
(    ) de 36 a 40 anos                      (    ) de 41 a 45 anos                      (    ) de 46 a 50 anos  
(    ) acima de 50 anos.

4. CIDADE ONDE RESIDE: \_\_\_\_\_

5. CIDADE ONDE TRABALHA: \_\_\_\_\_

**6. FORMA DE DESLOCAMENTO CASA-LOCAL DE TRABALHO:**

- ( ) Transporte Coletivo: ônibus/vans      ( ) Bicicleta      ( ) Motocicleta  
( ) Automóvel      ( ) a pé      ( ) Barco

Outra: \_\_\_\_\_

**7. NÍVEL DE ESCOLARIDADE:**

- ( ) Ensino Médio      ( ) Graduação      ( ) Especialização Lato-Sensu  
( ) Mestrado      ( ) Doutorado      ( ) Outro: \_\_\_\_\_

**8. HÁ QUANTO TEMPO LECIONA:**

- ( ) inferior a 2 anos      ( ) entre 2 e 5 anos      ( ) entre 6 e 10 anos  
( ) entre 11 e 15 anos      ( ) entre 16 e 20 anos      ( ) superior a 21 anos.

**9. SUA JORNADA DE TRABALHO SEMANAL COMO PROFESSOR (A):**

- ( ) 20 horas/semanais      ( ) 40 horas/semanais      ( ) acima de 40 horas/semanais  
( ) Outra: \_\_\_\_\_.

**10. NÍVEIS DE ENSINO EM QUE VOCÊ LECIONA:**

- ( ) Educação Infantil      ( ) Ensino Fundamental (1º e/ou 2º ciclos)  
( ) Ensino Médio      ( ) Ensino Fundamental (3º e/ou 4º ciclos)  
( ) Curso de Idiomas      ( ) Cursos Preparatórios ou Livres  
( ) Educação de jovens e adultos – EJA      ( ) Outros: \_\_\_\_\_

**11. EM QUANTOS ESTABELECIMENTOS DE ENSINO VOCÊ LECIONA?**

- ( ) Um      ( ) Dois      ( ) Três  
( ) Quatro      ( ) Cinco      ( ) Superior a Cinco

**12. EM QUAIS TURNOS VOCÊ TRABALHA?**

- ( ) M      ( ) T      ( ) N  
( ) M/T      ( ) M/N      ( ) T/ N      ( ) M/T/N

**13. QUAL O TIPO DE VÍNCULO TRABALHISTA VOCÊ MANTÉM COM A INSTITUIÇÃO EM QUE TRABALHA:**

- ( ) Efetivo      ( ) Contratado  
( ) Outro: \_\_\_\_\_

**14. QUAL É O NÚMERO DE ALUNOS POR TURMA NA(S) ESCOLA(S) EM QUE ATUA?**

- ( ) Até 25 alunos      ( ) De 25 a 30 alunos      ( ) De 30 a 35 alunos  
( ) De 35 a 40 alunos      ( ) Acima de 40 alunos

**15. QUANTAS REUNIÕES PEDAGÓGICAS SÃO REALIZADAS POR MÊS NA SUA ESCOLA? E COMO ELAS ACONTECEM?****16. COMO SÃO PROPOSTOS OS PROJETOS DURANTE AS JORNADAS PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS NA ESCOLA?**

17. EM QUE MOMENTO E COMO ACONTECE A CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO EM SUA ESCOLA? HÁ REAVALIAÇÃO DURANTE O ANO?

18. VOCÊ PARTICIPA DE CURSOS DE APERFEIÇOAMENTO PROFISSIONAL?

- ☐ Somente quando são cursos gratuitos
- ☐ Promovidos e custeados pela Escola
- ☐ Com recursos financeiros próprios
- ☐ Promovidos e Custeados pela Secretaria Municipal de Educação
- ☐ Somente em horário de trabalho
- ☐ Não participo por falta de tempo
- ☐ Não participo por falta de recursos financeiros
- ☐ Não participo por falta de interesse

19. VOCÊ JÁ FICOU AFASTADO (A) DA ATIVIDADE PROFISSIONAL POR PROBLEMAS DE SAÚDE OCUPACIONAL?

- ☐ Sim
- ☐ Não

20. SE A RESPOSTA ANTERIOR FOR AFIRMATIVA INFORME POR QUANTO TEMPO:

- ☐ Até 1 mês
- ☐ De 2 a 3 meses
- ☐ De 3 a 6 meses
- ☐ De 6 a 9 meses
- ☐ De 9 a 12 meses
- ☐ Superior a 1 ano

21. A ESCOLA EM QUE VOCÊ TRABALHA TEM UMA POLÍTICA DE INCENTIVO A SAÚDE OCUPACIONAL DO DOCENTE? QUAL?

- ☐ Sim
- ☐ Não

ESPECIFIQUE:

22. NO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA SÃO PROPOSTAS AÇÕES QUE PRESERVAM A SAÚDE OCUPACIONAL DO PROFESSOR. DESCREVA CASO A RESPOSTA SEJA POSITIVA.

23. VOCÊ JÁ VIVENCIA OU VIVENCIA SITUAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR QUE LHE PROVOCA MAL-ESTAR? DESCREVA.

24. COMO VOCÊ REAGE DIANTE DESTE SENTIMENTO? TENTA E/OU CONSEGUE SUPERÁ-LO? COMO?

25. VOCÊ SE SENTE SOLITÁRIO(A) OU APOIADO(A) NESSE TIPO DE SITUAÇÃO? APOIADO(A) POR QUEM? DE QUE FORMA?

26. VOCÊ CONVERSA COM ALGUÉM SOBRE ESSE SENTIMENTO OU EM ALGUM ESPAÇO ESPECÍFICO? COMENTE.

Pesquisa respondida em \_\_\_\_/\_\_\_\_/2016

Muito Obrigada!



### **APÊNDICE III – ROTEIRO DE ENTREVISTA AOS GESTORES**



UNIVERSIDADE  
**LUSÓFONA**

**Univeade Lusófona de Humanidades e Tecnologias**  
**Escola de Ciências Económicas e das Organizações**

**Gestão educacional: análise do mal-estar docente nas escolas do**  
**Distrito Administrativo de Mosqueiro**

#### **ROTEIRO DA ENTREVISTA COM OS GESTORES ESCOLARES**

- 1- O que leva você a ter satisfação e prazer com sua atividade profissional?
- 2- Em relação a sua escolha profissional, quais os elementos que marcam essa escolha?
- 3- Como considera a sua relação com o corpo de professores de sua Escola? Descreva como se dá essa dinâmica.
- 4 – A sua gestão reconhece e recorre a procedimentos que visam prevenir problemas de saúde dos professores como estratégias de acolhimento com orientações acerca do cuidado com a voz, com o estresse, entre outros; mediante técnicas de relaxamento, alongamento, palestras, espaço de escuta/diálogo, etc.? Descreva.
- 5 - Utilizam experiências docentes que deram certo no sentido de compartilhar com a equipe?
- 6 – Existe uma política que vise o reconhecimento e valorização do trabalho do docente na escola pela qual é responsável?
- 7 – Como a sua gestão trabalha quanto ao desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico na Escola?
- 8 – Procura agregar parcerias externas ou internas para a aplicação de projetos que minimizem as sensações de mal-estar docente em sua Escola. De que maneira?
- 09 – São incentivados pela Secretaria Municipal de Educação quanto ao desenvolvimento de projetos em prol da saúde ocupacional nas escolas? Se a resposta for positiva, descreva como se dá esse incentivo.

**APÊNDICE IV - MATRIZ DE ANÁLISE DE CONTEÚDO – ESCOLA “X”**

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Unidades de registro</b>	<b>Unidades de contexto</b>	<b>Unidade de enumeração</b>
<b>Identificação Pessoal</b>	Gênero	Masculino (8 = 36%)	-----	1/6/10/11/12/13/14/17/19
		Feminino (14 = 64%)	-----	2-5/7-9/15/16/18/20-22
	Estado Civil	Casado (8 = 36%)	-----	3/9/11/13/14/18/21/22
		Solteiro (12 = 55%)	-----	2/4-8/10/12/15-17/19/
		Desquitado (0)	-----	
		Viúvo (0)	-----	
		Divorciado (0)	-----	
		Outros: União Estável (2 = 9%)	-----	1/20
	Faixa etária	...25 anos (0)	-----	
		26 – 30 anos (7 = 32%)	-----	2/5/7/12/15/18/19/
		31 – 35 anos (7 = 32%)	-----	6/9/10/13/14/16/17/
		36 – 40 anos (1 = 4%)	-----	3/
		41 – 45 anos (3 = 14%)	-----	8/11/21
		46 – 50 anos (3 = 14%)	-----	1/4/22
		50 anos... (1 = 4%)	-----	20
	Localidade de residência	Belém (16 = 73%)	-----	1/4/7-12/14-18/20-22
		Marituba (3 = 14%)	-----	2/3/5/
		Ananindeua (2 = 9%)	-----	6/13
		São Miguel do Guamá (1=4%)	-----	19
	Localidade de trabalho	Belém-Mosqueiro (22=100%)	-----	1-22
	Deslocamento ao trabalho	Trans.Coletivo (13 = 59%)	-----	2/4-10/12/14/18/20/22
		Automóvel (6 = 27%)	-----	1/6/11/15/16/19/
		Bicicleta (0)	-----	0
		A pé (0)	-----	0
		Motocicleta (4 = 14%)	-----	3/13/17/21

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Unidades de registro</b>	<b>Unidades de contexto</b>	<b>Unidade de enumeração</b>
<b>Atuação profissional</b>	Escolaridade	Ensino Médio (1 = 4%)	----	20
		Graduação (6 = 28%)	----	4/8/10/13/14/22
		Especialização (15 = 68%)	----	1-3/5-7/9/11/12/15-19/21
		Mestrado (0)	----	
	Tempo que leciona	2 – 5 anos (7 = 32%)	----	1/2/5/10/12/15/18
		6 – 10 anos (9 = 42%)	----	3/6/7-9/13/14/16/17/19
		11 – 15 anos (1 = 4%)	----	11
		16 – 20 anos (1 = 4%)	----	22
		21 anos... (4 = 18%)	----	4/20/21
	Níveis que atua	Ed. Infantil (2 = 5%)	----	
		Fund (CI/CII) (12 = 29%)	----	
		Fund (CIII/CIV)(13 = 31%)	----	
		Médio (3 = 7%)	----	
		EJA (11 = 26%)	----	
		Curso Idiomas (1 = 2%)	----	
	Estabelecimentos que atua	Um (12 = 55%)	----	2/3/5/6/8/11/16/18-21
		Dois (7 = 32%)	----	1/4/9/12/15/17/22
		Três (2 = 9%)	----	13/14/
		Quatro (0)	----	0
		Cinco (0)	----	0
		Sup a cinco (1 = 4%)	----	7
	Turnos	M (1 = 4%)	----	3
		T (2 = 9%)	----	8/10/
		M/T (8 = 37%)	----	2/4/5/15/18/20/21/22
		M/N (4 = 18%)	----	1/16/17/19
		T/N (3 = 14%)	----	6/11/12
		M/T/N (4 = 18%)	----	7/9/13/14

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Unidades de registro</b>	<b>Unidades de contexto</b>	<b>Unidade de enumeração</b>
<b>Atuação Profissional (Continuação)</b>	Vínculo	Efetivo (16 = 73%) Prestador (6 = 27%)	----- -----	1-7/11/13/14/16-21 8/9/10/12/15/22
	Nº alunos/turma	...25 (3 = 14%) 26 – 30 (2 = 9%) 31 – 35 (6 = 27%) 36 – 40 (11 = 50%)	----- ----- ----- -----	3/4/22 19/21 1/2/13/14/18/20 5-10/11/12/15/16/17
<b>Construção do PPP, atuação da Gestão e prática pedagógica</b>	Reuniões Pedagógicas	“uma por semestre” (9 = 41%) “na semana pedagógica em Janeiro” (5 = 23%) “na HP” (1 = 4%) “só para cobrar (3 = 14%)  “Não acontece” (4 = 18%)	“No mínimo uma por semestre” “na semana pedagógica em Janeiro” “acompanhamento individual na HP” “não são frequentes. Quando acontecem é só para cobrar. Pouca discussão sobre os objetivos traçados para o ano” “Não acontece”	1/4/5/8/12/13/15/18/19 2/13/17/21/22  3 6/7/9  10/11/16/20
	Projetos pedagógicos	“Corpo docente e coordenação” (8 = 37%) “falta interesse dos professores” (1 = 4%) “grupos de formação” (3 = 14%) “não há projeto macro realizado pela escola” (2 = 9%)  “repetir o já feito” (3 = 14%)  “não se aplica” (1 = 4%) “pela equipe técnica e/ou semec” (4 = 18%)	“são sugeridos pelo corpo docente e/ou coordenação” “muitas sugestões, porém falta interesse da maioria dos professores na execução. Contam com o apoio da direção e Coordenação.” “somente através dos grupos de formação” “individualmente pelos professores, algumas vezes com parcerias entre as turmas. Porém não há projeto macro realizado pela Escola” “conforme o plano anual já implementado no ano anterior, numa clara tentativa de repetir o já feito” “não se aplica o projeto pedagógico na escola” “elaboradas pela equipe técnica e/ou semec e propostas a comunidade”	1/4/7/8/9/12/21/22 2  3/11/19 5/13  6/18/20  10 14/15/16/17
	Reavaliação do PPP	“cobrado pela Secretaria” (1 = 4%) “reavaliação não ocorre”	“quando cobrado pela Secretaria, não havendo reavaliação no percurso do ano letivo” “ausência de participação de uma equipe de	1  2

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Unidades de registro</b>	<b>Unidades de contexto</b>	<b>Unidade de enumeração</b>
	Aperfeiçoamento Profissional	(1=4%) “não há” (10 = 46%) “na jornada pedagógica” (10 = 46%) “cursos” Gratuitos (2 = 9%) Promovidos e custeados pela Escola (3 = 14%) Recursos próprios (11 = 50%) Promovidos e custeados pela Semec (12 = 55%) Não participo por falta de tempo (2 = 9%) Não participo por falta de recursos financeiros (2 = 9%)	professores. O foco na educação especial quase não seria citado. O processo de reavaliação não ocorre” “não há reavaliação” “quando ocorre, somente na jornada pedagogia e não há reavaliação”	3/4/5/6/10/12/13/14/15/16 7/8/9/11/17/18/19/20/21/22 4/8 1/18/20 2-7/13/17/18/21/22 1/3-8/9/11/13/14/16 15/19 6/12
<b>Saúde Ocupacional</b>	Afastamento  Política de incentivo a saúde ocupacional	“afastado por problema de saúde” Sim (5 = 23%) 1 mês (4 = 18%) 2 a 3 meses (1 = 4%) Não (17 = 77%)  “a escola tem política de incentivo a saúde ocupacional” Sim (1 = 4%) Não (21 = 96%)  “não tem” (20 = 91%) “não são discutidas” (1 = 4%)	        “não se tem preocupação com a saúde do professor, nem com o que passa em sala de aula” “tais ações não são discutidas/propostas”	        6/14/18/19 21 1-5/7-13/17/20/22  21 1 – 20/22 1-10/11-18/20/22 19

<b>Mal-estar docente</b>	Vivência do mal-estar	“falta de infraestrutura” (12 = 50%)	“falta de infraestrutura, excesso de alunos e carga horária excessiva são fatores que contribuem”	1/2/3/7/8/10/12/13/16/17 20/21/
		“nunca senti” (2 = 9%)	“nunca senti nenhuma manifestação”	4/18
		“desarticulação de atividades” (1 = 5%)	“falta de comunicação, desarticulação de atividades e projetos desenvolvidos”	5
		“assédio moral” (4 = 18%)	“assédio moral e atitudes discriminatórias e violentas por parte dos alunos”	6/14/15/22
		“pais – educação na escola” (2 = 9%)	“quando os pais colocam a responsabilidade da educação sobre a escola”	9/11
		“falta de apoio” (2 = 9%)	“falta de apoio da direção, descaso com problemas pontuais, falta de diálogo, impotência”	19
		“indignação” (7 = 32%)	“com indignação por não ser respeito (a)”	1/3/8/12/14/17/18
	Reação e sensação	“hoje me sinto apoiada” (2 = 9%)	“hoje me sinto apoiada pela direção, coordenação e professores nas atividades inclusivas”	2/21
		“tento superar” (8 = 37%)	“tento superar”	4/6/7/9/10/11/15/16
		“hoje tento fazer o meu trabalho” (1 = 4%)	“já me frustrei bastante, hoje tento fazer o meu trabalho, independente do apoio de coordenação, direção ou secretaria de educação”	5
		“atividades sociais e terapêuticas” (1 = 4%)	“atividades sociais e terapêuticas, meditação e sono”	13
		“penso em mudar de área” (3 = 14%)	“desmotivado, sempre penso em mudar de área, sair da educação”	19/20/22
	Diálogo sobre o assunto	“converso” (13 = 59%)	“converso com alguns professores da escola”	17-20/15/14/12/11 5-6/3/2/
		“às vezes” (2 = 9%)	“às vezes sim com alguém”	21/1
		“amigo” (3 = 14%)	“com amigo bem próximo”	22/8/4
		“casa” (3 = 14%)	“em casa, com a família”	16/10/9/
		“setor de psicologia” (1 = 4%)	“setor de psicologia do plano de saúde”	13

## APÊNDICE V - MATRIZ DE ANÁLISE DE CONTEÚDO – ESCOLA “Y”

Categorias	Subcategorias	Unidades de registro	Unidades de contexto	Unidade de enumeração
<b>Identificação Pessoal</b>	Gênero	Masculino (5 = 25%)	-----	2/7/11/18/20
		Feminino (15 = 75%)	-----	3-6/8-10/14-16/17/19
	Estado Civil	Casado (10 = 50%)	-----	4-7/9/12/13-16
		Solteiro (7 = 35 %)	-----	5/8/10/15-17/18
		Desquitado (0)	-----	
		Viúvo (0)	-----	
		Divorciado (0)	-----	
		Outros: União Estável(3= 15%)	-----	2/6/20
	Faixa etária	...25 anos (1 = 5%)	-----	20
		26 – 30 anos (4 = 20%)	-----	12/15/18/19/
		31 – 35 anos (6 = 30 %)	-----	9/10/13/14/16/17/
		36 – 40 anos (2 = 10 %)	-----	3/4
		41 – 45 anos (3 = 15%)	-----	8/11/6
		46 – 50 anos (1 = 5 %)	-----	1
		50 anos... (3 = 15 %)	-----	2/5/7
	Localidade de residência	Belém (15 = 75%)	-----	2/3/7-12/14-20
		Marituba (2 = 10%)	-----	1/4
		Ananindeua (3 = 15%)	-----	6/13/5
	Localidade de trabalho	Belém-Mosqueiro (20=100%)	-----	1-20
	Deslocamento ao trabalho	Trans.Coletivo (12 = 60%)	-----	2/4-10/12/14/16/18/20
		Automóvel (5 = 25%)	-----	17/6/11/15/19/
		Bicicleta (1 = 5)	-----	1
		A pé (0)	-----	
		Motocicleta (2 = 10%)	-----	3/13

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Unidades de registro</b>	<b>Unidades de contexto</b>	<b>Unidade de enumeração</b>
<b>Atuação profissional</b>	Escolaridade	Ensino Médio (0 = %)	----	4/10/13/14/18/19 1-3/5-9/11/12/15-17-20
		Graduação (6 = %)	----	
		Especialização (14 = %)	----	
		Mestrado (0)	----	
		Doutorado (0)	----	
		Outros (0)	----	
	Tempo que leciona	...2anos (0)	----	1/5/12/15/18/19 3/6/7-9/13/14/17 11/2 10 4/16/20
		2 – 5 anos (6 = 30%)	----	
		6 – 10 anos (8 = 40%)	----	
		11 – 15 anos (2 = 10%)	----	
		16 – 20 anos (1 = 5 %)	----	
		21 anos... (3 = 15%)	----	
	Níveis que atua	Ed. Infantil (2 = 5%)	----	2/3-6/8/11/14/16/18-20 19/12/15/17 13
		Fund (CI/CII) (12 = 29%)	----	
		Fund (CIII/CIV)(13 = 31%)	----	
		Médio (3 = 7%)	----	
		EJA (11 = 26%)	----	
		Curso Idiomas (1 = 2%)	----	
	Estabelecimentos que atua	Um (15 = 75%)	----	3/19 10/14/18 2/4/5/9/15 1/8/16/17/20 6/11/12/ 7/13
		Dois (4 = 20%)	----	
		Três (1 = 5%)	----	
		Quatro (0)	----	
	Turnos	M (2 = 10%)	----	
		T (3 = 15%)	----	
		M/T (5 = 25%)	----	
		M/N (5 = 25 %)	----	
		T/N (3 = 15%)	----	
		M/T/N (2 = 10 %)	----	



<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Unidades de registro</b>	<b>Unidades de contexto</b>	<b>Unidade de enumeração</b>
	Vínculo	Efetivo (17 = 85%) Prestador (3 = 15%)	----- -----	2-8/11-13/14-20 1/9/10
	Nº alunos/turma	...25 (1 = %) 26 – 30 (3 = %) 31 – 35 (7 = %) 36 – 40 (9 = %)	----- ----- ----- -----	3 4/10/19 2/11/13-15/18/20 1/5-9/12/16/17
<b>Construção do PPP, atuação da Gestão e prática pedagógica</b>	Reuniões Pedagógicas	“conselhos de ciclo” (4 = 20%) “na jornada pedagógica” (8=40%) “agenda” (2 = 10%)  “Não acontece” (6 = 30%)	“geralmente ocorrem nos conselhos de ciclo” “na jornada pedagógica no início do ano” “acontecem com agenda programada desde o início do ano letivo” “Não acontece”	1/4/5/8 2/13/17/12/15/18-20 3/10  6/7/9/11/14/16/
	Projetos pedagógicos	“professores” (4 = 20%) “direção” (4 = 20%)  “não é feito” (3 = 15%)  “repetido do ano anterior” (6 = 30%) “não é executado” (3 = 15%)	“são propostos pelos professores que fazem” “surtem muitas sugestões, mas acaba sendo proposto pela direção nas datas comemorativas” “existe muita discussão e idealização na jornada pedagógica, porém não é feito no decorrer do ano” “como quase todas as vezes acaba sendo repetido o do ano anterior” “são realizadas as jornadas pedagógicas, sendo feito o projeto, entretanto não é executado”	1/4/7/11 8/9/12/14  2/10/16 3/5/13/15/17/19  6/18/20
	Reavaliação do PPP	“Secretaria” (3 = 15%)  “jornada” (13= 65%)  “não há” (4 = 20%)	“para fins de dinâmica funcional é solicitado pela Secretaria, não ocorrendo reavaliação no curso do ano letivo” “somente na jornada pedagógica, entretanto não há reavaliação”  “não há construção, nem reavaliação”	1/2/20  3/4/5/6-10/12-16  11/17/18/19

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Unidades de registro</b>	<b>Unidades de contexto</b>	<b>Unidade de enumeração</b>
	Aperfeiçoamento Profissional	“cursos” Gratuitos (5 = 25%) Promovidos e custeados pela Escola (3 = 15%) Recursos próprios (7 = 35%) Promovidos e custeados pela Semec (8 = 40%) Somente em horário de trabalho (1 = 5%) Não participo por falta de tempo (1 = 5%)	----- ----- ----- ----- ----- -----	3/8/14/19/20  1/6/10 2/4-7/11/17  1/3/4/12/13/16/19/20  9  18
<b>Saúde Ocupacional</b>	Afastamento	“afastado por problema de saúde”  Sim (7 = 35%) 1 mês (5 = 25%) 2 a 3 meses (1 = 5%) 4 a 6 meses (1 = 5%)  Não (13 = 65%)	----- ----- ----- ----- -----	1/3/6/14/16 18 19
	Política de incentivo a saúde ocupacional	“a escola tem política de incentivo a saúde ocupacional” Sim (0 = 0%) Não (20 = 100%)  “não há” (18 = 90%) “somente aulas” (1 = 5%)  “secretaria” (1 = 5%)	----- -----  “nos anos que trabalho aqui não há essa política” “não tem essa preocupação na escola, somente com as aulas que temos que cumprir” “a secretaria não desenvolve nenhum projeto, nem política que vise a saúde psíquica do professor”	1 – 20  1-8/10-14/16-20 9  15

<b>Mal-estar docente</b>	Vivência do mal-estar	“estrutura” (8 = 40%)	“o maior prejuízo que sofremos é quanto a falta de estrutura, no geral, de tudo que é necessário e não temos”	4-8/10/13/20
		“não sei” (1 = 5%)	“vou trabalhando e não sei se senti”	3
		“assédio moral” (5 = 25%)	“o que é mais forte na nossa categoria é o assédio moral, tanto pelos gestores, quanto pela secretaria”	5/9/15/17/19
		“falta de comunicação” (3=15%)	“um dos fatores que atrapalha e causa mal-estar é a falta de comunicação e as mudanças constantes”	6/14/6
		“falta de apoio” (2 = 10%)	“não temos a parceria da família, nem da comunidade, a falta de apoio é muito intensa”	1/11
		“melhorou” (1 = 5%)	“foi pior, já melhorou bastante”	2
	Reação e sensação	“frustração” (11 = 55%)	“já passei por várias situações de descaso que hoje o que posso sentir é muita frustração”	1-8/17/19/20
		“trabalho” (2 = 10%)	“só procuro fazer o meu trabalho profissional”	13/18
		“desmotivado” (7 = 35%)	“já passei por vários estágios e a agora me sinto desmotivado pelo que vivo na educação”	9/10/11/12/14/15/16
	Diálogo sobre o assunto	“diálogo” (12 = 60%)	“dialogo com meus colegas de trabalho”	2/6-12/15/16/17/19
		“tratamento psicológico” (2 = 10%)	“faço tratamento psicológico para extravasar os meus problemas pessoais e profissionais”	18/20
		“família” (6 = 30%)	“desabafo e converso com a minha família”	1/3/4/5/13/14

**APÊNDICE VI - MATRIZ DE ANÁLISE DE CONTEÚDO – ESCOLA “Z”**

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Unidades de registro</b>	<b>Unidades de contexto</b>	<b>Unidade de enumeração</b>
<b>Identificação Pessoal</b>	Gênero	Masculino (5 = 42%)	-----	1/2/5/11/12
		Feminino (7 = 58%)	-----	3/4/6/7/8/9/10
	Estado Civil	Casado (4 = %)	-----	2/5/9/12
		Solteiro (6 = %)	-----	1/3/4/7/8/10
		Desquitado (0)	-----	
		Viúvo (0)	-----	
		Divorciado (0)	-----	
		Outros: União Estável (2 = %)	-----	6/11
	Faixa etária	...25 anos (0)	-----	
		26 – 30 anos (3 = %)	-----	5/8/12
		31 – 35 anos (2 = %)	-----	2/11
		36 – 40 anos (2 = %)	-----	3/4
		41 – 45 anos (1 = %)	-----	6
		46 – 50 anos (1 = %)	-----	1
		50 anos... (3 = %)	-----	9/10/7
	Localidade de residência	Belém (10 = %)	-----	2-5/7-12
		Marituba (1 = %)	-----	1
		Ananindeua (1 = %)	-----	6
	Localidade de trabalho	Belém-Mosqueiro (12=100%)	-----	1-12
	Deslocamento ao trabalho	Trans.Coletivo (6 = %)	-----	1/2/5/7/10/12
		Automóvel (3 = %)	-----	4/6/11
		Bicicleta (0 = )	-----	
		A pé (0)	-----	
		Motocicleta (3 = %)	-----	8/9/3

Categorias	Subcategorias	Unidades de registro	Unidades de contexto	Unidade de enumeração
<b>Atuação profissional</b>	Escolaridade	Ensino Médio (0)	----	1/3/4/6/8/9/12 2/5/7/10/11
		Graduação (7 = %)	----	
		Especialização (5 = %)	----	
		Mestrado (0)	----	
	Tempo que leciona	...2anos (0)	----	1/2/4/8/9 3/6/7 11 10/12 5
		2 – 5 anos (5 = %)	----	
		6 – 10 anos (3 = %)	----	
		11 – 15 anos (1 = %)	----	
		16 – 20 anos (2 = %)	----	
		21 anos... (1 = %)	----	
	Níveis que atua	Ed. Infantil (9 = %)	----	2/4-7/9/10/11/12 1/3/8
		Fund (CI/CII) (3 = %)	----	
		Fund (CIII/CIV)(0)	----	
		Médio (0)	----	
		EJA (0)	----	
		Curso Idiomas (0)	----	
	Estabelecimentos que atua	Um (9 = %)	----	2/3-5/7/8/9/10/11 1/6/12
		Dois (3 = %)	----	
		Três (0)	----	
		Quatro (0)	----	
		Cinco (0)	----	
		Sup a cinco (0)	----	
	Turnos	M (0)	----	1/2/4/5/6/8/9/10/11 3/7/12
		T (0)	----	
		M/T (9 =%)	----	
		M/N (0)	----	
		T/N (0)	----	
		M/T/N (3 = %)	----	

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Unidades de registro</b>	<b>Unidades de contexto</b>	<b>Unidade de enumeração</b>
	Vínculo	Efetivo (8 = %) Prestador (4 = %)	----- -----	1-7/11/12 2/8/9/10
	Nº alunos/turma	...25 (8 = %) 26 – 30 (4 = %) 31 – 35 (0 = %) 36 – 40 (0 = %)	----- ----- ----- -----	1/3/5-9/12 2/4/10/11
<b>Construção do PPP, atuação da Gestão e prática pedagógica</b>	Reuniões Pedagógicas	“início do ano” (5 = 42%) “jornada” (5 = 42%) “bimestral” (1 = 8%)  “ocasionais” (1 = 8%)	“quase sempre no início do ano letivo ” “ocorrem na jornada pedagógica da escola ” “na minha escola essas reuniões acontecem com periodicidade bimestral”  “não são frequentes, esporadicamente são feitas para desenvolver as datas comemorativas. São ocasionais”	1/4/5/8/12 2/6/7/9/10 3  11
	Projetos pedagógicos	“continuidade” (6 = 50%)  “direção/coordenação” (2 = 17%) “professores” (4 = 33%)	“existe uma continuidade do projeto que ocorreu no ano passado”  “na maioria das vezes é direcionado pela coordenação.”  “alguns professores se juntam para desenvolver projetos com temáticas que são inseridas no PPP”	1/4/8/9/10/11  2/12  3/5/6/
	Reavaliação do PPP	“não ocorre” (12 = 100%)	“a reavaliação não ocorre em nossa escola, apenas a composição do PPP no início do ano letivo”	1-12
	Aperfeiçoamento Profissional	“cursos” Gratuitos (5 = 42%) Promovidos e custeados pela Escola (4 = 33%) Recursos próprios (3 = 25%) Promovidos e custeados pela Semec (8 = 67%) Não participo por falta de recursos financeiros (2 = 17%)	----- ----- ----- ----- -----	2/4/5/8/10/12  1/3/10/11 4/7/8  1/2/4/5/7/10/11/12  6/9

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Unidades de registro</b>	<b>Unidades de contexto</b>	<b>Unidade de enumeração</b>
<b>Saúde Ocupacional</b>	Afastamento	“afastado por problema de saúde” Sim (8 = 67%) 1 mês (7 = 58%) 2 a 3 meses (1 = 8%)  Não (4 = 33%)	----- ----- -----  -----	2-6/8/12 11  1/7/9/10
	Política de incentivo a saúde ocupacional	“a escola tem política de incentivo a saúde ocupacional” Sim (1 = 8%) Não (11 = 92%)  “não tem” (11 = 92%)  “em ascensão” (1 = 8%)	----- -----  “acredito que não tem porque somos vítimas de muitas condições negativas e pouco ou quase nada é feito para melhorar a atividade laboral dos professores” “há uma política em ascensão que vem sendo alvo de discussões sobre essa problemática”	1/2/4-12  3
	Vivência do mal-estar	“condições” (8 = 67%)  “assédio” (4 = 33%)	“falta de condições na estrutura física, funcional e o aumento de problemas de saúde”  “com a falta de posicionamento e acomodação dos professores, aumenta os casos de assédio moral por parte da cúpula da hierarquia”	2/5/6/7/8/10/11/12  1/3/4/9
	Reação e sensação	“desmotivação” (9 = 75%)  “como posso” (1 = 8%)	“no quadro atual de descaso na política pública brasileira só podemos sofrer com a desmotivação perante o trabalho como professor”  “preciso muito do emprego que tenho e vou levando como posso”	1-5/8/10/11/12  6

<b>Mal-estar docente</b>	Diálogo sobre o assunto	“frustração e revolta” (2 = 17%)	“depois de anos tentando dar o melhor em sala de aula, a única sensação que sinto é frustração e revolta”	7/9
		“somatizo” (1 = 8%)	“como não temos abertura para dialogar e expor a nossa ideia somatizo e vivo doente”	3
		“Psiquiatra” (2 = 17%)	“nos últimos anos venho tomando medicação para diminuir a ansiedade e insônia por isso frequento o Psiquiatra, acabando por escutar os meus problemas”	7/12
		“professores” (4 = 33%)	“falo com os professores que tenho maior proximidade”	1/4/5/9
		“família” (5 = 42%)	“conto os meus problemas para a minha família que escuta, apoia e ajuda da melhor maneira possível”	2/6/8/10/11